

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM
CURSO DE MESTRADO EM ENFERMAGEM
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: FILOSOFIA, SAÚDE E SOCIEDADE
MODALIDADE INTERINSTITUCIONAL
UFSC/UCS/UNIVATES/FEEVALE**

ISABEL DE MELO

**A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE
ENFERMAGEM**

**Florianópolis
2006**

ISABEL DE MELO

**A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE
ENFERMAGEM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito final para obtenção do título de Mestre em Enfermagem – Área de Concentração: Filosofia, Saúde e Sociedade.

Orientadora: Dra. Vânia Marli Schubert Backes

**FLORIANÓPOLIS
2006**

Ficha Catalográfica

M528a	Melo, Isabel de A ação docente na formação de técnicos de enfermagem / Isabel de Melo. – Florianópolis: UFSC/PEN, 2006. 102 p. Inclui bibliografia. 1. Educação - Enfermagem. 2. Formação profissional. 3. Ação docente. I.
Título.	
	CDD – 610.73

ISABEL DE MELO

A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE ENFERMAGEM

Esta dissertação foi submetida ao processo de avaliação pela Banca Examinadora para obtenção do Título de

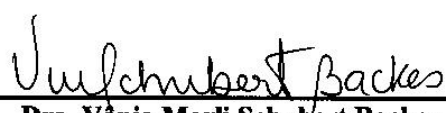
Mestre em Enfermagem

E aprovada na sua versão final em 12 de maio de 2006, atendendo as normas da legislação vigente da Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Área de Concentração: Filosofia, Saúde e Sociedade.




Dra. Maria Itayra Coelho de Souza Padilha
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFSC-
PEN/UFSC


Banca Examinadora



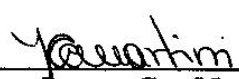
Dra. Vânia Marli Schubert Backes
- Presidente -



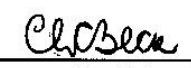
Dra. Nilva Lucia R. Stedile
- Membro -



Dra. Marta Lenise do Prado
- Membro -



Dra. Jussara Gue Martini
- Suplente -



Dra. Carmem L. Colomé Beck
- Suplente -

**Dedico este trabalho ao Tiago, meu filho,
que faz vibrar meu coração
com muito mais sentido e brilho.**

AGRADECIMENTOS

A Deus,

Pelo dom da vida e a dádiva da inteligência;

Ao meu filho Tiago,

Pelo aconchego, incentivo, carinho e paciência;

A minha família,

Pelo amor, confiança e pela alegria da convivência;

A minha querida amiga Nilva Lúcia Rech Stedile,

Pelo incentivo e disponibilidade de dialogar comigo sobre o tema, e pela sua competência e sabedoria teceu comentários e sugestões tão relevantes para o desenvolvimento deste trabalho;

A minha estimada orientadora Vânia Marli Schubert Backes,

Pelo carinho que sempre me acolheu, incentivo, pela sua competência e seriedade;

Aos professores do curso Técnico de Enfermagem do CETEC,

Pela disponibilidade e por terem acreditado nesta proposta;

A minha interlocutora e incentivadora,

Thais Gomes Duarte pela disponibilidade em me ajudar;

A Universidade de Caxias do Sul e CETEC

Pela confiança e incentivo.

MELO, Isabel de. **A ação docente na formação de técnicos de enfermagem**. 2006. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 102 p.

Orientador: Dra. Vânia Marli Schubert Backes

RESUMO

Este estudo analisa a ação docente na formação dos técnicos de enfermagem. Teve por objetivo proporcionar aos docentes do curso técnico de enfermagem um espaço para reflexão e discussão da sua ação docente referentes as concepções pedagógicas e o processo de ensino-aprendizagem que norteiam a formação desses profissionais, também visou evidenciar as mudanças ocorridas na ação docente após a prática educativa desenvolvida. No referencial teórico utilizou-se os pressupostos da pedagogia problematizadora de Paulo Freire. A metodologia utilizada baseou-se na abordagem qualitativa do tipo descritiva-exploratória, utilizando como técnica de coleta de dados a discussão de grupo e a entrevista semi-estruturada. Os dados foram analisados por meio da análise temática de Minayo (2004). A partir da ferramenta analisadora foram identificadas as categorias analíticas que se estruturaram a partir de quatro temas de discussão: sobre as mudanças ocorridas na ação docente após a vivência da prática educativa; sobre os pressupostos que fundamentam as mudanças na ação docente; sobre as dificuldades de implementar mudanças no processo educativo; sobre os comentários, críticas e ou sugestões ao tema estudado. Os resultados mostram uma perspectiva de mudanças do fazer pedagógico e da prática pedagógica tradicional para uma prática educativa inovadora, para tanto, os pontos destacados pelos sujeitos do estudo, como estratégias para consolidação da prática inovadora foram: maior interação educador-educando, formação de grupo de estudos e educação permanente. Além disso a experiência vivida e suas decorrências mostraram-se importante para promover mudanças no fazer pedagógico, uma vez que alteraram a percepção do sujeito sobre seu fazer e se mobilizaram na busca de novas formas de construir ambientes de aprendizagem.

Palavras Chave: Educação; Formação profissional; Enfermagem; Ação docente.

MELO, Isabel de. **Faculty influence in educating nursing technicians**. 2006. Final Essay (Master's in Nurse's Training School) - Post-graduation in Nursery, Federal University of Santa Catarina. 102 p.

ABSTRACT

This study analyzes the action of teaching in the formation of the nursing technician. It aims to provide the professors of the technician course in nursing a space for reflection and discussion of their action of teaching referring to the pedagogical conceptions and the process of teaching-learning that guides the formation of these professionals, as well as to highlight the occurred changes in the practical teaching action after it's development. In the theoretical referencial it was used the presupposed ones of the problematic pedagogy of Paulo Freire. The methodology was based on the qualitative boarding of the descriptive-exploratory type, using as technique the collection of data of the discussion group and the semi-structuralized interview. The data has been analyzed according to the thematic analysis of Minayo (2004). From the analytical tool it had been identified the analytical categories that have been created from four subjects of discussion: about the existance of changes in the teaching action after the practical experience; about the presupposed that bases the changes on the teaching action; about of difficult it is to adopt changes in the educative process and, about the comments, to criticize or give suggestions to the studied matter. The results show a perspective of changes of the traditional pedagogical making and practical into an innovator one. For that, the points emphasized by the subjects of the study, as strategies for the consolidation of the new practical had been: bigger interaction educator-educating, formation of groups of studies and permanent education. Moreover the lived experience and its results had revealed being important to promote changes in the pedagogical making, since they had modified the perception of the subject on it's making and on the search of new ways to build learning environments.

Key Words: Education; Professional formation; Nursing; Teaching action.

MELO, Isabel de. **La acción docente en la formación de técnicos de enfermería.** 2006. Disertación (Maestría en Enfermería) Curso de Posgrado en Enfermería, Universidad de Santa Catarina, Florianópolis. 102 p.

RESUMEN

Este estudio analiza la acción docente en la formación de auxiliares de enfermería. El estudio tuvo como objetivo proporcionar a los docentes del curso de auxiliar de enfermería, un espacio para reflexión y discusión de su acción docente en lo que se refiere a las concepciones pedagógicas y al proceso estudio-aprendizaje, los que dan el rumbo a la formación de estos profesionales; también visó evidenciar las mudanzas ocurridas en la acción docente después de la práctica educativa desenvuelta. Como referencial teórico se utilizaron las ideas propuestas en la pedagogía problematizadora de Paulo Freire. La metodología utilizada tuvo como base el abordaje cualitativo de tipo descriptivo-exploratorio, usando como técnica la colecta de datos, la discusión en grupo y la entrevista semi-estructurada. Los datos fueron analizados por medio del análisis temático de Minayo (2004). A partir de la herramienta analizadora, fueron identificadas las categorías analíticas que se estructuran a partir de cuatro temas de discusión: sobre la existencia o no de mudanzas en la acción docente después de la vivencia de la práctica educativa; sobre los preceptos que fundamentan las mudanzas en la acción docente; sobre la dificultad de implementar mudanzas en el proceso educativo; sobre los comentarios, críticas e/o sugerencias al tema estudiado. Los resultados muestran una perspectiva de mudanzas en el hacer pedagógico, así como de la práctica pedagógica tradicional, para una práctica educativa innovadora. Para tanto, los puntos destacados por los sujetos del estudio, como estrategias para la consolidación de la práctica innovadora fueron: mayor interacción educador-educando, formación de grupo de estudios y educación permanente. Además, la experiencia vivida y sus consecuencias mostraron ser importantes para promover cambios en la práctica pedagógica, ya que alteraron la percepción del sujeto sobre sus acciones y se movilizaron en la búsqueda de nuevas formas de construir ambientes de aprendizaje.

Palabras-claves: Educación; Formación Profesional; Enfermería; Acción docente.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REVISÃO DA LITERATURA	15
2.1 Considerações da formação do Técnico: as concepções pedagógicas e a ação docente	15
2.2 A formação profissional do Técnico de Enfermagem conforme o Código de Ética dos profissionais de enfermagem	20
3 REFERENCIAL TEÓRICO	23
3.1 Paulo Freire: algumas considerações.....	23
3.2 A pedagogia problematizadora de Paulo Freire: um processo educativo libertador	25
3.3 Conceitos que sustentam a proposta de estudo.....	27
4 DESCREVENDO O PERCURSO METODOLÓGICO.....	33
4.1 Contextualizando o estudo	33
4.2 Apresentando os sujeitos do estudo	34
4.3 O delineamento do estudo.....	34
4.4 Primeiro momento de coleta de dados: desenvolvendo a discussão em grupo	35
4.4.1 O desenvolvimento dos encontros: o processo educativo problematizador em ação.....	35
4.4.2 Descrevendo os encontros	36
4.4.3 Registrando os Encontros	41
4.5 Segundo Momento da coleta de dados: a interlocução com os sujeitos do estudo	41
4.5.1 A entrevista semi-estruturada	41
4.5.2. Registro dos dados: tempo de duração da coleta, local e tempo de duração de cada entrevista.....	42
4.5.3 Procedimentos analíticos dos dados coletados	43
4.6 Aspectos Éticos.....	44
5 RELATO E DISCUSSÃO DOS DADOS	46
5.1 Refletindo sobre a prática pedagógica e possibilidades de mudanças: como sou professor?	46
5.2 Mudanças na prática docente: como estou me transformando.....	71
5.2.1 Utilização de novas metodologias no processo ensinar-aprender	71
5.2.2 Desenvolvendo o planejamento de ensino de modo mais comprometido.....	77
5.2.3 Buscando maior interação com os colegas	78
5.2.4 Mudança na relação educador-educando.....	79
5.2.5 Reconhecendo pressupostos que fundamentam a nossa prática pedagógica.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICES	97
ANEXOS.....	100

1 INTRODUÇÃO

O interesse por este estudo emerge da minha história profissional, por isso torna-se apropriado descrevê-la brevemente, contextualizando os principais nexos. Ingressei na Universidade de Caxias do Sul, no curso de Enfermagem e Obstetrícia em março de 1978; em seguida fui convidada para fazer estágio voluntário em uma Instituição de Saúde privada da cidade de Caxias do Sul. No primeiro instante fiquei perplexa com o convite, pois nunca havia entrado em uma instituição de saúde para prestar assistência, mas uma resposta afirmativa veio logo, pois tinha certeza de que queria ser enfermeira.

Fiquei atuando como estagiária por três anos; em janeiro de 1981 fui efetivada como funcionária da Instituição. Assim iniciei minha trajetória na enfermagem.

Trabalhei durante quinze anos no serviço de urgência e emergência e nos finais de semana, fazia plantões na supervisão geral do hospital, atuando em todas as áreas. Em janeiro de 1994, fui convidada para assumir a gerência dos serviços de enfermagem dessa mesma Instituição, onde permaneci por cinco anos.

Durante minha trajetória, trabalhei com vários profissionais e comecei a observar que eles, especialmente os técnicos de enfermagem, prestavam assistência, ou melhor, cuidavam de formas diversas daqueles que atendiam.. Alguns assistiam os pacientes com carinho, respeito, atenção e também observavam o uso correto das técnicas para execução dos procedimentos; outros cuidavam os pacientes de forma exclusivamente técnica, esquecendo do ser humano que estava ali, parecendo estar lidando com máquinas; outros ainda cuidavam os pacientes de forma displicente, não observando nem técnica nem respeito pelo ser humano, fazendo o seu trabalho de forma automática.

Tais constatações trouxeram-me algumas inquietações, a partir das quais comecei a questionar: por que esses profissionais cuidam dos pacientes de formas tão diversas?

A Instituição em que trabalhei não possuía escola formadora de técnicos de

enfermagem o que a levou a parcerias com as escolas técnicas da cidade, que são em número de cinco, para compor o quadro funcional de seus profissionais.

No período em que trabalhei na gerência pude observar que os egressos das diferentes escolas apresentavam perfis diferentes e, por consequência, diferentes formas de prestar os cuidados. Isso me fez concluir que, além de fatores pessoais ou institucionais, o processo de formação profissional do qual fizeram parte também influenciava no modo de cuidar.

Em 1999, ingressei no Centro Tecnológico Universidade de Caxias do Sul – CETEC como docente do curso Técnico de Enfermagem. Em 2000, fui convidada para assumir a coordenação do referido curso, no qual permaneço até hoje atuando como docente e coordenadora.

Trabalho com disciplinas teóricas e também como supervisora de atividades práticas. Essa experiência faz pensar que o campo educativo é complexo e que a função de educador precisa considerar e dialogar com as diferentes dimensões presentes na educação, quais sejam: a técnica, a humana, a política – social, a cultural, a epistemológica, a ética, a psicológica e a afetiva. Deve procurar se aproximar da totalidade, mas não esquecendo que o processo educativo está sempre em movimento, em mudanças e nele é salutar assumir uma postura político-profissional que contribua para dar respostas às necessidades e demandas de saúde da população.

Consoante a essa questão, acompanhamos, nos anos oitenta, um movimento crítico sobre a prática da enfermagem no Brasil e a relação entre educação e trabalho e a sua influência no campo educacional, principalmente sob a ótica do acelerado desenvolvimento técnico científico o que trouxe outros questionamentos e reflexões como: O que é cuidar? Quem é que cuida? Qual o perfil do cuidador? Como esse profissional cuida? Como as instituições de ensino estão preparando seus profissionais para o cuidado humano? Qual a ação do docente na formação profissional? Que concepções pedagógicas norteiam o seu processo de ensinar-aprender?

Nesse sentido Tacla (2002,p.68) refere,

o conhecimento do contexto social de atuação profissional pelo professor, bem como do contexto social dos próprios alunos são exigências básicas para a realização de um ensino calcado na realidade. Entre suas várias competências, também cabe ao docente buscar um método que focalize o aluno como sujeito que desenvolve seu aprendizado de maneira crítica e reflexiva, comprometida

com a melhoria da profissão.

Almeida (1986, p. 18), ao questionar “o que é enfermagem, seu objeto de estudo e sua finalidade, qual é o saber que orienta esta prática, porque tantos elementos com formação diversa para executá-la”, evidencia a necessidade de pensar o processo de trabalho da enfermagem e as características de cada integrante da equipe.

A discussão em torno da formação do profissional cuidador encontra-se num momento importante. Observam-se indivíduos egressos dos cursos técnicos com diferentes perfis, ou seja, com habilidades e competências diversas e que nem sempre correspondem às necessidades da sociedade em termos de saúde.

Assim, diante dessas considerações, apoiada na vivência e experiência profissional e nas leituras efetuadas, senti a necessidade de desenvolver uma prática educativa reflexiva, baseada na educação problematizadora de Paulo Freire, contemplando os docentes do curso técnico de enfermagem de uma escola da cidade de Caxias do Sul, buscando conhecer e entender melhor o processo de ensino-aprendizagem dos cursos formadores desses profissionais técnicos de enfermagem.

O estudo foi desenvolvido em dois momentos. No primeiro, foi feita uma discussão em grupo considerando salutar a construção da realidade numa perspectiva coletiva e foi desenvolvida por meio de cinco encontros tendo como **questão norteadora** o tema: **Como criar um espaço aos professores do Curso Técnico de Enfermagem para que possam refletir sobre as concepções pedagógicas que norteiam sua ação docente?**

Nesse sentido, para operacionalização da prática tive como **objetivo geral** desenvolver, junto aos professores da escola de Curso Técnico de Enfermagem, uma prática educativa sobre a qual eles pudessem refletir e discutir suas concepções pedagógicas e o processo ensino-aprendizagem que orienta a formação desses profissionais, através do levantamento da realidade, buscando subsídios teórico-reflexivos sobre as diferentes concepções pedagógicas, construindo estratégias que possibilitasse fortalecer ou mudar a ação docente e, por último, avaliar a proposta

educativa desenvolvida, apoiada no referencial problematizador de Paulo Freire.

No segundo momento do estudo, foi realizada uma entrevista do tipo semi-estruturada, com os docentes participantes do primeiro momento, por meio da qual tentamos responder à seguinte questão: **Quais os reflexos/mudanças que a prática educativa desenvolvida com os docentes, proporcionou na sua ação docente como formador de técnicos de enfermagem?**

Para tanto, o **objetivo** percorrido nesse segundo momento do estudo foi: Analisar as mudanças ocorridas na ação docente dos professores do curso Técnico de Enfermagem, a partir da vivência da prática educativa desenvolvida à luz do referencial problematizador de Paulo Freire, enfocando as concepções pedagógicas e a ação docente que orienta a formação dos técnicos de enfermagem.

Nesse estudo o referencial problematizador possibilitou traçar algumas características, evidenciando aspectos na ação docente que podem indicar uma prática educativa mais reflexiva, mais inovadora, ou seja, um profissional mais consciente de seu papel na sociedade.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Para o desenvolvimento do estudo, busquei apoio em alguns autores, que possibilitaram sustentar a proposta, situando a ação docente na formação do Técnico de Enfermagem e o reflexo dessa no processo de cuidar.

2.1 Considerações da formação do Técnico: as concepções pedagógicas e a ação docente

O ensino da enfermagem no Brasil, que dá ao cuidador a designação de profissional da área, inicialmente tinha o intuito de formar profissionais qualificados para trabalhar com prevenção em saúde pública. Devido às mudanças tecnológicas, bem como do contexto político, social e econômico, no decorrer do tempo, as ações de enfermagem centralizaram-se na prática curativa, mantém-se, em grande parte, tal concepção até os dias de hoje.

Há, portanto, uma preocupação, especialmente nas últimas décadas, em melhorar qualitativamente a atividade não só do enfermeiro como a do técnico de enfermagem. Com a hierarquização das funções dos integrantes da equipe de enfermagem, ficou estabelecido, pela Lei do exercício profissional de enfermagem, que os técnicos de enfermagem são portadores de diploma ou certificado de técnico conferido por escolas devidamente registradas, com nível de escolaridade, envolvendo orientação e acompanhamento do trabalho de enfermagem em grau auxiliar. Cabe-lhe assistir o enfermeiro, executar atividades de enfermagem, (excetuadas as privativas do enfermeiro) e integrar a equipe de saúde.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,2001) fica definido que todo profissional deverá se aperfeiçoar em nível técnico, não somente para suprir uma necessidade de mercado, como também propiciar qualidade de atendimento à população, valorizando o cuidado prestado e também o profissional

como ser humano.

No entanto, para dar conta dessa demanda de profissionalização, nem sempre as escolas técnicas apresentam claramente explicitado um projeto de formação para seus alunos. Por outro lado, percebe-se a necessidade de que o possuam, pois esse é o eixo que norteará todo processo de formação. É preciso também que esse projeto seja de conhecimento de todos os que fazem o dia-a-dia dos cursos, e que, portanto, têm compromisso com o seu permanente repensar, visando à busca da formação de indivíduos íntegros, integrais e integrados na construção de uma sociedade melhor.

Diante do exposto, é relevante também falar da formação de professores na área da enfermagem; visto que muitos profissionais/docentes não possuem formação pedagógica, o que resulta na afirmação de que o enfermeiro tem se constituído professor sem ter tido a formação adequada para a atuação no processo educativo. Ainda encontramos um ciclo em que os docentes reproduzem, com seus alunos, o mesmo tipo de ensino e a mesma visão de enfermagem que receberam na sua formação. Poucos se dão conta da importância de repensar seu processo, de superar alguns paradigmas que se opõem às renovações desejadas e necessárias para atualização do papel do enfermeiro frente aos problemas de saúde da sociedade.

Neste sentido, Bueno (1998 p.43), afirma,

temos que superar esta forma de compreender e fazer educação, buscando uma prática pedagógica comprometida com uma educação emancipatória, que dialogue com as questões e problemáticas políticas e sociais, com as diferentes culturas, contribuindo para a superação das mesmas.

O curso de licenciatura em enfermagem foi criado em 1968, no entanto nem todos os cursos de graduação apresentam essa modalidade em seu currículo, e os que possuem, muitas vezes, não valorizam uma formação que busque o preparo do enfermeiro para o ensino nas suas diversas dimensões. Diante de tal situação, ressalta-se a importância de refletir sobre essa formação em função da responsabilidade que os referidos profissionais têm no processo ensino-aprendizagem de cuidadores da área da saúde. Entendo que esse processo manifesta-se por meio de construções sociais que dependem da história de uma sociedade, de sua cultura (técnica, humanista, científica,

popular, etc.), de seus poderes e contrapoderes e das hierarquias que predominam na educação formal e informal.

Conforme Bonfim e Torrez (2002),

este tipo de desafio vai requerer do docente de educação profissional que se quer formar um perfil bastante amplo para atuar numa realidade complexa e diversa, exigindo dele a constituição de competência pedagógica e técnicas que permitam a análise, de forma crítica, tanto das práticas assistenciais a que se submetem os usuários dos serviços de saúde, como das práticas educacionais tradicionais e conservadoras de formação.

A enfermagem possui um componente próprio de conhecimentos científicos e técnicos que são construídos e reproduzidos por um conjunto de práticas sociais, éticas e políticas que se processa pelo ensino, pesquisa e assistência. Diante disso, ressalta-se a importância da formação dos técnicos de enfermagem, das concepções a que são submetidos em seu processo de formação, já que eles possuem um compromisso social e profissional fundamental no conjunto da saúde e da sociedade.

Torna-se necessário, a priori, entender o que é concepção pedagógica, analisando, num primeiro momento, que concepção é a operação mental feita pelo indivíduo para formar um conceito a partir de alguma experiência, seja ela física, moral, psicológica ou social; e que a pedagogia é a ciência da educação. Podemos dizer que concepção pedagógica é aquilo que o indivíduo entende sobre educação e sobre o papel do professor e do aluno no processo educativo, baseado num conhecimento prévio, no qual ele acredita. Como a construção de concepção é um processo pessoal e intransferível, como os conceitos presentes em cada professor influenciam suas decisões e como há diferentes concepções pedagógicas co-existindo no processo de formação dos técnicos de enfermagem, é importante tornar consciente essas concepções para que possam servir de subsídios à reflexão.

A concepção pedagógica tradicional, típica das instituições formadoras de recursos humanos para a área da saúde, segundo Stedile (2002) foi estruturada com base no modelo “biomédico”, que privilegia o estudo do corpo em sua dimensão biológica e de maneira fragmentada, atendendo somente as necessidades biológicas do

ser humano. Na maioria das vezes, esquece os fatores (ambientais, sociais, políticos e econômicos) que as determinam, o que não responde satisfatoriamente às novas exigências educacionais, tanto contidas na nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB/96), como nas expectativas do mercado de trabalho.

Esse tipo de educação é denominado, segundo Freire (1987) de educação “bancária”, que se baseia na transmissão do conhecimento e da experiência do professor, sendo o aluno receptor desses conhecimentos e o professor depositar, valorizando ao máximo o conteúdo da matéria. O objetivo maior é transmitir e produzir um aumento de conhecimentos no aluno desinteressando-se por ele enquanto pessoa inserida numa sociedade. Conseqüentemente, o aluno torna-se passivo, maneja apenas com conceitos abstratos e teóricos, não conseguindo enfrentar com criatividade os problemas concretos da realidade em que vive.

Por outro lado a concepção pedagógica construtivista, proposta a partir dos estudos de Piaget, tem como premissa fundamental a idéia de que o indivíduo é agente ativo de seu conhecimento, construindo significados e definindo seu próprio sentido (Stedile, 2002). De uma forma geral, o construtivismo estabelece o processo de aprendizagem como sendo o desenvolvimento permanente, e cada vez mais elevado à capacidade de elaboração própria.

Mesmo sem usar a mesma denominação construtivista, Freire (1987) propõe a educação “problematizadora” ou libertadora, apoiada no princípio que o indivíduo só conhece bem algo quando o transforma, transformando-se também no processo. Logo a solução de problemas implica a participação e o diálogo permanente entre professores e alunos, a aprendizagem é concebida como a resposta que é construída pelo aluno.

Diante do que foi exposto, podemos formular as seguintes questões: estão claros e definidos, para os docentes, os objetivos dos projetos políticos pedagógicos das escolas? A concepção pedagógica que possuem interfere na forma como conduzem o processo educativo e conseqüentemente, na maneira de cuidar dos futuros profissionais? A definição (clareza) do papel do técnico de enfermagem como cuidador é decorrente da base epistemológica que norteia o processo de formação?

Responder a essas questões parece relevante no sentido de fortalecer ou mudar a

ação docente no processo ensinar-aprender refletindo na formação de profissionais integrados, íntegros e integrais. Relevante é também para o aluno e para a sociedade; primeiro por poder ter a oportunidade de experimentar um processo de formação que valorize o desenvolvimento cognitivo e a autonomia necessária para atuar no campo da saúde; para a última porque aumenta a probabilidade de receber cuidados por profissionais mais preparados.

Esse estudo foi desenvolvido com os professores que atuam no curso Técnico de Enfermagem, propondo uma prática educativa reflexiva da própria ação docente e das concepções pedagógicas, atentando para a pedagogia tradicional e a construtivista.

Constata-se, na concepção pedagógica tradicional, um modelo em que o professor é o elemento imprescindível na transmissão do conhecimento. A ênfase é dada às situações de sala de aula, quando os alunos são “instruídos” e “ensinados” pelo professor, considerando a aprendizagem do aluno como um fim em si mesmo.

Na concepção pedagógica construtivista, tem-se o professor como um “parceiro” do aluno, ou seja, um facilitador da aprendizagem. O aluno já tem um saber, precisa trazê-lo a consciência e, a partir daí, organizar, acrescentar e construir novos conhecimentos e relacioná-los com o meio político, econômico e social em que está inserido.

Para tanto, Demo (2004, p.17) diz,

entre as dinâmicas mais fantásticas do desenvolvimento humano está a habilidade de aprender e conhecer. Por isso, institucionalizamos processos educativos recorrentes em sociedade, em parte obrigatórios, porque internalizamos a convicção de que conhecimento é fundamental para a vida.

Becker (1994, p.89), faz uma análise comparativa dessas duas concepções pedagógicas: na concepção tradicional, que ele chama de pedagogia diretiva, mostra aquela “sala de aula onde o professor fala e o aluno escuta, o professor dita e o aluno copia, o professor decide o que fazer e o aluno executa, o professor ensina e o aluno aprende”. Epistemologicamente falando esse modelo acredita que o indivíduo ao nascer, nada possui em termos de conhecimento, é como uma folha de papel em branco. O aluno egresso dessa escola é aquele que aprendeu a silenciar e que perdeu o direito de pensar e construir, visando a uma

transformação social.

A concepção construtivista que Becker chama de pedagogia relacional, apresenta como pressupostos dar-se o processo de construção do conhecimento através da ação e problematização desta ação. Ou seja, o aluno vai construir novos conhecimentos de duas maneiras: através da ação (assimilação) dos conteúdos e através de respostas as suas próprias inquietações relacionadas a esses conteúdos. Essa construção de conhecimento é um processo permanente de questionamentos da realidade por meio do qual a intervenção na realidade vai se qualificando e se tornando eficaz.

Nessa concepção fica claro que a construção do conhecimento do aluno, até hoje em sua vida, servirá de patamar para ele continuar construindo e abrindo portas para novos conhecimentos, é o desconstruir para (re) construir.

2.2 A formação profissional do Técnico de Enfermagem conforme o Código de Ética dos profissionais de enfermagem

O Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem inclui, como direito, em seu capítulo II art. 14 – Atualizar seus conhecimentos técnicos, científicos e culturais. E também, como responsabilidade, em seu capítulo III, art.18 – Manter-se atualizado ampliando seus conhecimentos técnicos, científicos e culturais, em benefício da clientela, coletividade e do desenvolvimento da profissão (Lei do Exercício Profissional de Enfermagem N° 7.498, de 25 de junho de 1986).

Analizando o exposto acima, é relevante destacar a importância da formação desses profissionais, objetivando o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação ao cuidado que irão prestar à sociedade, que possa ser integrado, integro e integral.

A Lei que dispõe sobre a regulamentação do exercício da enfermagem é a Lei N° 7.498, de 25 de junho de 1986, regulamentada pelo Decreto n° 94.406, de 08 de junho de 1987, define as categorias que pertencem à enfermagem, bem como as atribuições que lhe competem. Assim, seu art. 12 refere:

O Técnico de enfermagem exerce atividades de nível médio, envolvendo orientação e acompanhamento do trabalho de enfermagem em grau auxiliar, e participação no planejamento da assistência de enfermagem, cabendo-lhe especialmente:

- a) participar da programação da assistência de enfermagem;
- b) executar ações assistenciais de enfermagem, exceto as privativas do Enfermeiro, observando o disposto no parágrafo único do art.11 desta Lei;
- c) participar da orientação e supervisão do trabalho de enfermagem em grau auxiliar;
- d) participar da equipe de saúde (COREN-RS, 2002, p.18).

Ainda conforme o Código de Ética, a enfermagem é uma profissão comprometida com a saúde do ser humano e da coletividade, atuando na promoção, proteção, recuperação da saúde e também na reabilitação das pessoas. O profissional de enfermagem presta a assistência à saúde visando à promoção do ser humano como um todo, é o profissional que cuida respeitando a vida a dignidade e os direitos da pessoa humana. Nesta perspectiva, o cuidado é uma ação interativa que envolve valores e conhecimentos do ser que cuida e do que é cuidado, promovendo uma forma de viver e de se relacionar.

Neste sentido, Waldow (1999, p.129) afirma,

... o cuidado humano consiste em uma forma de viver, de ser, de se expressar. É uma postura ética e estética frente ao mundo. É um compromisso com o estar no mundo e contribuir com o bem estar geral, na preservação da natureza, da dignidade humana e da nossa espiritualidade; é contribuir na construção da história, do conhecimento, da vida.

A integralidade do cuidado procura ver o cliente/paciente como um todo, atendendo suas necessidades de forma integral pela equipe de saúde na qual se insere o profissional de nível técnico.

Para atender às atuais exigências e preparar-se para o futuro, o trabalhador precisa ser capaz de identificar situações novas, de auto-organizar-se, de tomar decisões, de interferir no processo de trabalho, de trabalhar em equipe multiprofissional e, finalmente, de resolver problemas que mudam constantemente.

É importante ressaltar também as questões éticas que permeiam as atividades com o ser humano, destacando as dos profissionais da saúde. É fundamental que esses

coloquem, prioritariamente, em suas ações, a ciência, a tecnologia e a ética a serviço da vida, respeitando e comprometendo-se com a vida humana em quaisquer condições, independentemente da fase do ciclo vital, do gênero a que pertença ou do posicionamento do cliente/paciente na pirâmide social. A formação dos profissionais de saúde não pode desconsiderar as questões éticas sob o risco de agravar ainda mais a disparidade já existente entre conhecimentos/habilidades técnicas e as atitudes no perfil desses profissionais (MINISTÉRIO DA SAÚDE - Educação Profissional, 2000, p. 14).

Diante dessas considerações podemos dizer que a educação profissional de técnicos de nível médio para área da saúde requer uma revisão de paradigmas e pressupostos que norteiam tal formação, no sentido de atender às necessidades do mercado de hoje. Para tanto, as escolas formadoras desses profissionais, na construção de sua proposta profissionalizante, necessitam responder a alguns questionamentos como: Quem é o técnico de nível médio da área da saúde? Que tipo de profissional quer formar? O que o mercado espera desses profissionais? Qual o papel desse profissional na sociedade?

Assim, é decisivo conceber, na educação profissional a formação de um indivíduo competente e habilitado a criar condições de trabalho que conjuguem cidadania com o manejo de sobrevivência.

Diante das considerações apresentadas, acredito que uma prática educativa facilitará a reflexão, em cada um dos envolvidos no processo, e poderá contribuir para fortalecer ou mudar as suas concepções pedagógicas através da sensibilização em relação à ação docente para que essas ações promovam a formação de profissionais mais qualificados para prestar assistência de saúde à sociedade.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Paulo Freire: algumas considerações

O referencial teórico adotado para o desenvolvimento do presente trabalho é o da Pedagogia Problematicadora de Paulo Freire. Inicio com um breve relato da vida do autor, referenciando GADOTTI (1996), que viveu dedicando-se à humanização da prática pedagógica. Sua experiência de vida teve grande influência no desenvolvimento de suas concepções teórico-filosóficas e conseqüentemente no seu método de ensino.

Segundo Gadotti, Paulo Reglus Neves Freire famoso educador, conhecido no Brasil e no exterior apenas como Paulo Freire, nasceu em Recife, PE, em 19 de setembro de 1921 e faleceu em 02 de maio de 1997 em São Paulo. Filho de Joaquim Temístocles Freire e Edeltrudes Neves Freire. Desde criança aprendeu a respeitar e escutar os outros, aprendeu a dialogar com os pais, e procurou manter este diálogo com os homens, com Deus, com sua esposa e filhos e com o mundo.

Teve uma infância marcada por dificuldades financeiras, mas também com muita harmonia familiar. Já estava alfabetizado pelos pais quando ingressou na escolinha aos seis anos.

Em 1931, a família mudou-se para Jaboatão, em busca de sobrevivência. Lá Freire perdeu o pai e aí experienciou o que é a fome, fazendo-o compreender aquela das outras pessoas e isso o fez refletir sobre o mundo, apesar da pouca idade, 10 anos.

Em Jaboatão, concluiu a escola primária, em seguida fez o primeiro ano ginásial no Colégio 14 de Julho que era um prolongamento do Colégio Francês Chateaubriand. Após esse primeiro ano de estudos secundários, ingressou no colégio Oswaldo Cruz, e no educandário, completou os estudos secundários.

Aos 22 anos de idade, ingressou na secular Faculdade de Direito do Recife e fez esta opção por ser a que se oferecia dentro da área de ciências humanas.

Não havia na época, em Pernambuco, curso superior de formação de educador.

Em 1944, com 23 anos, casou-se com a professora primária Elza Maria Costa Oliveira com quem teve cinco filhos.

Antes mesmo de ter concluído seus estudos universitários, tornou-se professor de língua portuguesa do Colégio Oswaldo Cruz, o mesmo que o acolheu na sua adolescência. Após essa experiência de docência foi ser diretor do setor de Educação e Cultura do SESI, órgão criado pela Confederação Nacional da Indústria, de 1947 a 1954. Foi nesse período que teve contato com a educação de adultos/trabalhadores e pode sentir o quanto havia necessidades de enfrentar a questão da educação no país.

Suas primeiras experiências como professor de nível superior foram na Escola de Serviço Social, posteriormente incorporado à Universidade de Recife, lecionando Filosofia da Educação.

Em fins de 1959, prestou concurso e obteve o título de Doutor em Filosofia e História da Educação, defendendo a tese “Educação e Atualidade Brasileira”.(Gadotti, 1996). Segundo esse mesmo autor, Paulo Freire foi o primeiro educador a sistematizar e a experimentar um método criado para educação de adultos.

A constituição de seu método pedagógico, fundamentou-se nas ciências da educação, principalmente na psicologia e na sociologia, tendo grande importância a Metodologia das Ciências Sociais (GADOTTI, 2000).

No fim da década de 50, o método criado para educação de adultos deu lugar ao movimento de cultura popular do Recife, o que marcou o início dos chamados Círculos de Cultura.

A nova experiência teve início em 1962 quando foram alfabetizados 300 trabalhadores rurais em 45 dias, demonstrando sua preocupação com os analfabetos e excluídos da sociedade.

O golpe de Estado em 1964 interrompeu seu trabalho na área da educação de adultos e da cultura popular, sendo preso por cerca de 70 dias com outros que estavam engajados no mesmo processo. Foi acusado de subversivo pela sua prática político-pedagógica, conscientizadora e transformadora. Refugiou-se na Embaixada da Bolívia em La Paz, seguindo seu exílio em Santiago do Chile. Naquele país Paulo Freire consolidou sua obra iniciada no Brasil, encontrou um espaço político, social e

educativo muito dinâmico, rico e desafiante, permitindo-lhe (re) estudar seu método em outro contexto, avaliá-lo na prática e sistematizá-lo teoricamente. Foi um momento histórico em sua vida, haja vista essa experiência ter sido fundamental para a formação do seu pensamento político-pedagógico.(GADOTTI,1996, GADOTTI, 2000).

Paulo Freire disseminou suas idéias pelo mundo, com suas obras, palestras e conferências. Ele falava em educação social, da necessidade de se estimular o povo a participar do seu processo de emersão da vida pública engajando-o no todo social.

Tornou-se o pedagogo da indignação, porque partia do saber, da linguagem, da necessidade popular, respeitando o concreto e o cotidiano das limitações da população que com ele interagia. Além disso apresentava propostas de superação do mundo de submissão, miséria e silêncio, para um mundo de possibilidades.

Após o falecimento de sua esposa Elza em 1986, e de um tempo solitário, casou-se com Ana Maria em 1988, com quem pôde iniciar nova etapa de sua vida, inclusive aceitando novos desafios como homem público.

Para Freire, a preocupação maior era proporcionar á população, principalmente aos mais pobres, a possibilidade de resgatar a cidadania, ser crítica e buscar melhores condições de vida.

3.2 A pedagogia problematizadora de Paulo Freire: um processo educativo libertador

O referencial político-pedagógico do educador e sociólogo Paulo Freire vem sendo muito utilizado em pesquisas realizadas na área da enfermagem nos últimos anos. Saúde e educação se articulam, caminham juntas como práticas sociais.

A obra de Paulo Freire tem influenciado vários estudos nas diversas áreas do saber, dentre elas a Enfermagem, pois trabalhar com as concepções de Freire na formação de profissionais dessa área demonstra a preocupação desses indivíduos em transformar a sociedade em que vivem e em contextualizá-la. Há estudos realizados

com comunidades, com docentes, com profissionais de nível superior e de nível médio, sendo esse último o foco deste estudo.

A obra de Paulo Freire é interdisciplinar, pode ser vista tomando-o como pesquisador científico e como educador (GADOTTI, 2000). Refletindo sobre esse dito podemos dizer, também, que Freire pode ser considerado um político no sentido real da palavra, que na verdade, significa que ele trabalhou pelo bem comum.

Todo pensamento de Freire tem uma relação direta com a realidade, e ele acredita que o sujeito aprende através da sua própria ação transformadora sobre o mundo. Ele não concebe a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte do educador, mas sim de ser estabelecido um diálogo, isso significa que aquele que educa está aprendendo também com o educando.

Em tal sentido, suas concepções aproximam-se das concepções construtivistas da educação, já que ambas estabelecem a interação e a construção ativa do conhecimento como fundamentais à aprendizagem.

Cada um com seu modo, junto com os outros, pode aprender e descobrir novas dimensões e possibilidades da realidade da vida. A educação torna-se um processo de formação comum permanente.

Paulo Freire é conhecido pelo seu gosto pela liberdade, e a tese central de sua obra é a tese da liberdade-libertação. A liberdade é o ponto central de sua concepção educativa, e a libertação é o objetivo maior da educação. A finalidade da educação será libertar-se da realidade opressiva e da injustiça e partir para a transformação radical da realidade, para melhorá-la e assim torná-la mais humana.

Essa educação transformadora visa a permitir que homens e mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua história e não como objetos. Para ele, o diálogo consiste em uma relação horizontal entre as pessoas o que proporciona relações indissociáveis. Como ele afirma: “Ninguém educa ninguém. Ninguém se educa sozinho. Os homens se educam juntos na transformação do mundo” (FREIRE, 1987 p.68).

Freire teve êxito em suas obras porque, na sua concepção, o professor fica ao lado do aluno, com a tarefa de orientar e dirigir o processo educativo, mas também como um sujeito que também busca como aluno. Para Paulo Freire o professor

também é um aprendiz, esse é seu legado. Para tanto, o mesmo autor diz:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os” argumentos de autoridade “já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.

Nesta perspectiva, a educação problematizadora proporciona ao indivíduo a construção do conhecimento através de um pensar crítico, refletido em um diálogo entre educador-educando partindo da própria realidade.

Diante disso, (Freire,1987p.70) argumenta

[...] a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. [...], busca a emersão das consciências, de que resulte sua imersão crítica na realidade.

A educação libertadora defendida por Freire, busca a emancipação dos sujeitos, significando um processo de humanização e libertação dos homens no sentido de terem maior clareza do contexto da vida e, desta forma, poderem interferir neste contexto em busca de melhor qualidade de vida.

3.3 Conceitos que sustentam a proposta de estudo

Para Nitschke (1991,p.57):

Marco conceitual é um conjunto de conceitos e proposições integradas numa configuração significativa que proporciona direção à prática assistencial, à educação e à pesquisa. O marco conceitual deve representar idéias globais, crenças e valores sobre indivíduos, grupos, situações e eventos que permeiam ou deverão permear a prática assistencial e educacional, assim como a pesquisa. No campo da prática, o marco conceitual atua como referência sobre o que é importante observar, relacionar e planejar nas situações de interação com o cliente, além de proporcionar uma organização para reflexão e

interpretação do que é vivenciado.

Assim apresento os conceitos que foram fundamentais para a efetivação deste trabalho e que, baseados nas idéias de Paulo Freire e outros autores sustentam a proposta desse estudo.

Concepção Pedagógica

Concepção pedagógica envolve a compreensão acerca do homem, da sociedade, da visão de mundo que se deseja formar e em que perspectiva teórica-filosófica e metodológica o conhecimento é construído (Freire, 1987; Backes, 2000).

A concepção pedagógica tradicional, típica das instituições formadoras de recursos humanos para a área da saúde, segundo Stédile (2002) foi estruturada com base no modelo “biomédico”, que privilegia o estudo do corpo em sua dimensão biológica e de maneira fragmentada, atendendo somente as necessidades biológicas do ser humano, na maioria das vezes esquecendo os fatores (ambientais, sociais, políticos e econômicos) que as determinam, o que não responde satisfatoriamente as novas exigências educacionais, tanto contidas na nova LDB/96, como as expectativas do mercado de trabalho.

Esse tipo de educação é denominado, segundo Freire (1987) de educação “bancária”, que se baseia na transmissão do conhecimento e da experiência do professor, sendo o aluno receptor desses conhecimentos e o professor depositar, valorizando ao máximo o conteúdo das disciplinas. O objetivo maior é transmitir e produzir um aumento de conhecimentos no aluno desinteressando-se por ele enquanto pessoa inserida numa sociedade. Conseqüentemente, o aluno torna-se passivo, maneja apenas os conceitos abstratos e teóricos, não conseguindo enfrentar com criatividade os problemas concretos da realidade em que vive.

Por outro lado, a concepção pedagógica construtivista, proposta a partir dos estudos de Piaget, apresenta como premissa fundamental a idéia de que o indivíduo é agente ativo de seu conhecimento, construindo significados e definindo seu próprio

sentido (STÉDILE, 2002). De uma forma geral, o construtivismo estabelece o processo de aprendizagem como sendo o desenvolvimento permanente, e cada vez mais elevado à capacidade de elaboração própria (GROSSI E BORDIN, 1993).

Interagindo à idéia da concepção construtivista, Freire (1987) propõe a educação “problematizadora” ou libertadora, que se apóia no princípio que o indivíduo só conhece bem algo quando o transforma, transformando-se também no processo.; logo a solução de problemas implica a participação e o diálogo permanente entre professores e alunos. A aprendizagem é concebida como a resposta que é construída pelo aluno.

Portanto conhecer as concepções pedagógicas que orientam os cursos de formação de técnicos de enfermagem, significa analisar todas as interfaces que compõe um projeto político pedagógico, evidenciando desta forma os reflexos na prática desses profissionais.

Processo Educativo

Segundo Reibnitz (2004, p. 23),

O processo educativo deve assegurar condições para humanização do homem, valorizando uma postura crítica com liberdade e criatividade, contribuindo desta forma para a inserção do profissional reflexivo no mundo do trabalho.

Diante disso, compreendo o processo educativo como um processo contínuo de ensino-aprendizagem do ser humano, no qual o educador ao compartilhar conhecimentos busca a formação do educando por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva dos fatos, instigando-o a ser sujeito de sua educação e não objeto dela, construindo sua história de vida com autonomia, responsabilidade, coerência, ética, compromisso, bom senso, humildade e amor, respeitando os seres humanos nesse processo, compreendidos ora como educandos, ora como educadores, em constante troca de saberes e experiências por meio do diálogo.

Para tanto Freire (1980, p.81), enfatiza:

A educação problematizadora está fundamentada sobre sua criatividade e estimula uma ação e uma reflexão sobre a realidade respondendo assim à

vocação dos homens que não são seres autênticos senão quando se comprometem na procura e na transformação criadora.

O ser humano é responsável pelo que aprende e por re-significar o que aprende, assume o papel de sujeito e não de objeto no ato de educar-aprender, construir e reconstruir sua história, logo a educação tem um caráter permanente, dinâmico e inacabado.

O processo educativo é um processo de interação entre os seres humanos e a natureza ocorrendo de forma dinâmica, criativa e reflexiva (REIBNITZ, 2004).

Acredito que as pessoas não aprendem sozinhas, mas sim, por meio da interação com outras pessoas e do conhecimento estruturado, ou seja, o conhecimento é construído correspondendo ao entendimento que as pessoas estabelecem sobre algo no mundo. Ao refletir sobre como é o que aprendemos, podemos entender o que e para que ensinamos.

Ser Humano

É uma pessoa que pensa, sente, cria, decide, percebe e interage com os outros e com o ambiente. Possui crenças e valores que lhe são próprios, tem capacidade de aprender e ensinar, de fortalecer e ser fortalecido, fazendo-se crítico e responsável perante seus atos, perante si e perante os outros, conquistando com esses fatores autonomia e liberdade individual, construindo sua própria história de vida. Segundo Morin (2003, p. 51) “O Ser humano defini-se como trindade indivíduo, sociedade, espécie: o indivíduo é um termo dessa trindade.”

Enfermagem

É uma das ciências humanas, que possui conhecimento técnico, científico e ético, tendo como essência o cuidado ao ser humano. É uma profissão que interage com outras áreas do saber para assistir o ser humano, que se expressa na relação dialética de ensinar a cuidar/aprender a cuidar, favorecendo a formação do ser educador/cuidador e do ser educando/cuidado como promotores de uma sociedade

saudável.

A enfermagem é uma profissão que constrói conhecimentos, com o objetivo de auxiliar o indivíduo no enfrentamento de situações do processo de viver humano, comprometendo-se com ele e conscientizando-se da realidade e do poder que ele tem de transformar esta realidade.

Profissionais de Enfermagem

É uma equipe que se constitui por auxiliares e técnicos de enfermagem, enfermeiras (os), seres humanos que desenvolvem suas atividades na área da enfermagem, apresentando o cuidado integral aos indivíduos em sua amplitude como objeto de trabalho, na busca coletiva e solidária da promoção e reabilitação da saúde das pessoas, por meio do conhecimento teórico-prático, da ética, do amor e do respeito por seus semelhantes, no contexto deste estudo os técnicos de enfermagem são compreendidos como sujeitos cuidadores.

Conforme a Lei do Exercício Profissional N° 7.498 de 25 de junho de 1986, que regulamenta o exercício da enfermagem, o Técnico de Enfermagem exerce as atividades auxiliares, de nível médio técnico, atribuído à equipe de enfermagem, cabendo-lhe:

- I - assistir o enfermeiro no planejamento, programação, orientação e supervisão das atividades de enfermagem.
- II - executar atividades de assistência de enfermagem, excetuadas as privativas do enfermeiro.
- III - integrar a equipe de saúde.

Analisando o que foi dito, o técnico de enfermagem precisa ser um profissional que saiba ser e que saiba fazer, mostrando bem a ligação que a educação deve manter com todos indivíduos envolvidos no processo e com a sociedade como um todo. Qualidades como a capacidade de se comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos através do conhecimento teórico-prático, da ética, do amor, do compromisso e do respeito por seu semelhante compondo a equipe, tornam-se cada vez mais importantes para o profissional, principalmente, na área da saúde.

Os profissionais dessa área interagem com a equipe, com o cliente (paciente), com a família e com a sociedade, tornando o processo de cuidar dinâmico, objetivando uma melhor maneira de viver e condições de morrer com dignidade.

Cuidado

O que é cuidado? Sabe-se que não é uma característica exclusiva do ser humano, porque mesmo entre os animais parece ser possível identificar manifestações e expressões de cuidado. Por exemplo, no comportamento deles com sua prole ou com aquilo que lhe pertence.

O ser humano, ao longo do seu desenvolvimento, vai adquirindo formas e expressões de cuidar sofisticadas, o que o distingue dos demais seres, ou seja, o ser humano cuida no sentido mais amplo, sendo e relacionando-se com o outro e com o mundo de forma plena e intensa. Assim, cuidar é mais do que um ato é uma atitude, representa uma atitude de ocupação, de preocupação, de responsabilidade e de envolvimento afetivo com o outro.

Nessa perspectiva destacamos a citação de Waldow (1998, p. 61), que diz que o cuidado humano

é um compromisso com o estar no mundo e contribuir com o bem estar geral, na preservação da natureza, da dignidade humana e da nossa espiritualidade; e contribuir na construção da história, do conhecimento, da vida.

4 DESCRREVENDO O PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta o percurso metodológico seguido . O estudo foi desenvolvido em dois momentos. No primeiro foi feita uma prática educativa elaborada por meio de cinco oficinas, que serão descritas na seqüência. No segundo, foi realizada uma entrevista do tipo semi-estruturada com os docentes participantes do primeiro momento.

4.1 Contextualizando o estudo

O presente estudo foi desenvolvido no Centro Tecnológico Universidade de Caxias do Sul – CETEC, situado no bloco C da cidade Universitária na Cidade de Caxias do Sul, Rio Grande do Sul.

O CETEC é mantido pela Fundação Universidade de Caxias do Sul e possui unidades de ensino nas cidades de Caxias do Sul, Farroupilha, Bento Gonçalves, Guaporé e Veranópolis. A unidade de ensino de Caxias está situada na Rua Francisco Getulio Vargas, Nº1130, Bairro Petrópolis – Caxias do Sul - RS. É uma escola de ensino médio e técnico e também pós-médio. No ensino médio o aluno tem a opção de fazer concomitantemente, um dos cursos técnicos que são Análise de Sistemas e Gestão Empresarial. Nos cursos pós-médio, a escola oferece o Curso Técnico de Enfermagem na unidade de Caxias e o Curso Técnico em Segurança do Trabalho na unidade de Bento Gonçalves.

A escola possui como princípios norteadores de sua proposta pedagógica: Autonomia e responsabilidade, atitude científica, integração, solidariedade e respeito mútuo.

Apresenta como objetivo da educação profissional formar técnico de nível

médio que use com competência, profissionalismo e criatividade os recursos de sua área de formação, que mantenha uma postura de pesquisa e atualização constante e que na interação com o outro e com o meio onde vive, aja como cidadão sensível e comprometido com a mudança responsável de sua realidade.

O curso Técnico de Enfermagem tem por objetivo geral desenvolver competências específicas das atividades do técnico de enfermagem no âmbito da prevenção, diagnóstico, tratamento e reabilitação da saúde, tornando o profissional apto a prestar cuidado de enfermagem de acordo com a lei do exercício profissional e com as exigências das instituições de saúde e da sociedade como um todo.

4.2 Apresentando os sujeitos do estudo

Este estudo foi realizado com os professores que atuam no curso Técnico de Enfermagem, que são em número de oito, todos enfermeiros licenciados, no CETEC, unidade de ensino de Caxias do Sul, e que concordaram em participar da proposta.

Desses sujeitos um é do sexo masculino e sete do sexo feminino, a idade deles está na faixa etária entre 30 e 50 anos. O tempo de atuação profissional como enfermeiros variou entre cinco e vinte e seis anos e o tempo de atuação na docência de três a vinte e cinco anos.

Para preservar a identidade dos participantes, foram identificados por codinomes de flores, por eles escolhidos.

4.3 O delineamento do estudo

O estudo foi uma abordagem de pesquisa qualitativa do tipo descritiva-exploratória, utilizando como técnica de coleta de dados a discussão de grupo e a

entrevista semi-estruturada e como procedimento analítico dos dados obtidos a análise temática de Minayo (2004).

A investigação qualitativa, para Leopardi, et al. (2001) e Minayo (2004), compreende a construção de uma realidade segundo diferentes formas de representar as experiências vivenciadas pelas pessoas, ou de experienciar o fenômeno. Há uma implicação entre o conhecimento sobre o mundo e os sujeitos que o constroem, há uma relação dinâmica entre o sujeito e o objeto. Logo, a interpretação do fenômeno atribuindo-lhe significados, é parte integrante do processo de conhecimento, tanto do sujeito pesquisador como dos atores.

Assim,, escolher a abordagem qualitativa para desenvolver este estudo, revela-se como a melhor maneira de extrair da realidade uma forma adequada de entender a questão norteadora do estudo.

Reiterando o exposto acima, Martins citado por Leopardi, et al. (2001, p. 4), refere que

a investigação qualitativa tem como propósito esclarecer os significados dos fatos, ter uma representação do fato ou fenômeno [...] é uma tentativa de compreender detalhadamente os significados e características situacionais apresentadas pelas pessoas.

Dessa forma, acreditamos que a opção pela abordagem qualitativa seja a mais indicada para respondermos à questão norteadora e os objetivos do projeto em pauta.

4.4 Primeiro momento de coleta de dados: desenvolvendo a discussão em grupo

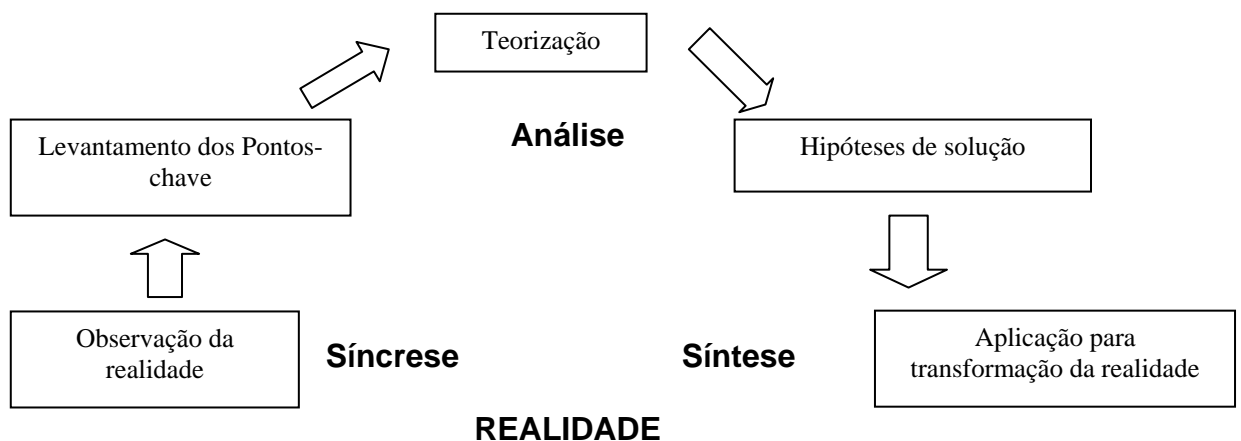
4.4.1 O desenvolvimento dos encontros: o processo educativo problematizador em ação

Neste estudo, como estratégias para o seu desenvolvimento, foram realizados encontros integrando o ouvir, o observar, o sentir, o registrar e o analisar. Efetuaram-se cinco encontros com os professores que trabalham com o curso técnico de

enfermagem, quando foram desenvolvidas dinâmicas de grupo visando à mobilização para que todos participassem das atividades de forma que essa atitude permitisse a reflexão e tomada decisões quanto a novas ações.

O percurso metodológico foi alicerçado no Arco da Problematização, construído por Charles Maguerez e adaptado por Bordenave & Pereira (2002) que envolve a observação da realidade, o levantamento dos pontos chave ou situações – problema, teorização, construção de hipóteses de soluções e aplicação das soluções/alternativas para transformação da realidade.

Arco da Problematização segundo Charles Maguerez



4.4.2 Descrevendo os encontros

A seguir será apresentada a metodologia utilizada nos cinco encontros realizados com os professores do curso técnico de enfermagem, sendo que todos foram precedidos de um planejamento cuidadoso e seguiram a mesma seqüência. Os encontros foram desenvolvidos no local onde trabalhamos, ou seja, no CETEC - UCS, com base em objetivos pré-estabelecidos e avaliados sistemática e coletivamente.

Primeiro Encontro:

O primeiro encontro foi realizado com oito professores do curso Técnico de Enfermagem do CETEC. Foi iniciado com a apresentação da proposta do estudo,

ressaltando os seus objetivos. Todos ouviram com atenção e fizeram algumas perguntas apresentando algumas dúvidas que foram esclarecidas.

A seguir foi proposta uma técnica com o objetivo de que os integrantes do grupo se conhecessem melhor como também para que se combinasse um codinome para garantir anonimato dos participantes.. Para tanto foram distribuímos pequenos pedaços de papel para que completassem algumas alternativas tais como: Se eu fosse um bichinho seria...; Se eu fosse uma cor seria...; Se eu fosse uma flor seria... mas com muito orgulho sou....Todos responderam e, em seguida cada um leu sua resposta socializando-a com o grupo. Foram percebidas algumas coincidências no grupo, como gostar do mesmo bichinho, outros dois da mesma cor. Enfim ficou decidido que, no próximo encontro, ficaria escolhido o codinome.

Depois desse momento, foi lido coletivamente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com o qual todos concordaram e, após, assinaram-no. Foi dito ao grupo que seria entregue uma copia desse documento aos participantes no próximo encontro. Antes de encerrar pactuaram-se as datas para os próximos encontros.

No final, foi entregue uma tarefa para ser desenvolvida em casa denominada: Memórias do Passado. Nela, os professores puderam escrever como se constituíram professores do curso Técnico de Enfermagem. Todos receberam com satisfação a tarefa que lhes permitiu escrever um pouco de sua vida docente.

O encontro foi avaliado coletivamente e findada a avaliação foi entregue uma mensagem intitulada *A força da Equipe* retirada do livro Momento Espírita Vol 1, com objetivo de refletir um pouco sobre a importância de trabalhar juntos. A seguir, ao agradecer a presença de todos, foi feita uma oração agradecendo a Deus pelo momento que todos haviam vivenciado.

Segundo Encontro

Este encontro contou com a participação de seis professores, pois dois não participaram por problemas particulares.

No inicio foi lido os documentos utilizados para manter o anonimato dos participantes e feita análise dos pontos em comum já que quatro gostaram da mesma cor, dois do mesmo bicho e dois da mesma flor só mudando a cor da última. Ao final

pediram para serem identificados pelo nome de flor.

O passo seguinte foi expor como funciona o Arco da Problemática que estava colocado em um painel no quadro, e também o propósito do encontro. Depois os professores começaram a contar um pouco sobre como se constituíram professores. Cada um falou um pouco da sua história. O que se observou foi a realidade se desvelando, o que cada um pensa a respeito de sua profissão de professor.

Na continuidade do encontro, cada participante recebeu duas folhas que continham duas perguntas apresentando o objetivo de extrair como a ação docente se constitui. A primeira pergunta foi: Como eu gostaria que o profissional que eu formo, cuidasse das pessoas? E a segunda foi: Como é a minha ação docente no Curso Técnico de Enfermagem para que se alcance o objetivo descrito na resposta da pergunta número um? Todos responderam com tranquilidade e das respostas foram extraídos os pontos-chave para discussão.

As respostas foram colocadas em um painel e foram aparecendo os pontos de discussão que foram utilizados para nortear a reflexão do próximo encontro. Ficou combinado com os participantes, que as respostas seriam trabalhadas no próximo encontro, em forma de síntese, para que houvesse a discussão.

Ao final, foi realizada a avaliação, questionando-se a validade do encontro, a que todos responderam positivamente. Após, foi oferecido um coquetel, uma vez que o encontro realizou-se em horário convencional de almoço, o que também refletiu positivamente.

Terceiro Encontro

Neste encontro foi feita a Teorização que consiste em realizar consultas no material bibliográfico pertinente, fundamentado no referencial problematizador de Paulo Freire, assim, o conhecimento científico foi incorporado nessa prática.

Frente a isto, busca-se subsidio teórico-reflexivo com os sujeitos da prática na perspectiva de desenvolver estratégias para reforçar ou melhorar a ação docente do curso de Técnico de Enfermagem.

Participaram deste encontro oito professores e um observador que também é professor, trabalha no setor pedagógico da escola e participou com objetivo de auxiliar o pesquisador na observação presencial e anotações das mesmas, ele foi apresentado

aos participantes e todos concordaram com a sua presença.

Para iniciar-se as atividades foi feito um agradecimento pela presença de todos, em seguida foi realizada uma técnica de relaxamento com música e, foi explicado que seria para o melhor desenvolvimento do trabalho de uma manhã de reflexão. A seguir foi feita a apresentação da síntese do que tinha surgido no último encontro considerando a temática estudada, especificamente em relação ao perfil do técnico de enfermagem e das concepções pedagógicas que os professores colocaram.

Seguindo, ficou acordado que, para o próximo encontro, todos iriam pensar nas hipóteses de solução para serem socializadas e refletidas no e com o grupo.

Em seguida, foi proposta uma reflexão para que todos pudessem dizer como estavam se sentindo em relação aos encontros e todos revelaram que estavam gostando muito de poder refletir e trocar conhecimentos com os colegas, em seguida foi lida uma mensagem intitulada *Abraço* de um autor desconhecido. Ao final todos se abraçaram.

Finalizou-se o encontro, fazendo uma avaliação coletiva e agendando o próximo. Agradeceu-se a presença de todos e foi entregue um mimo com a seguinte mensagem: *Refletir gasta muita energia, vamos repô-las! "As grandes obras são realizadas, não pela força, mas pela perseverança". Obrigada.*

Quarto Encontro

Neste encontro participaram sete professores, um não compareceu por problemas particulares. A sala foi previamente preparada, com as cadeiras colocadas em círculo, em seguida foi proposta uma técnica de relaxamento com música para descontração dos participantes e apresentado como objetivo proporcionar um melhor ambiente para reflexão.

O encontro foi iniciado com a retomada dos temas tratados em encontros anteriores com objetivo de que fluísse positivamente, em seguida foi colocado o propósito do encontro que seria de levantar as hipóteses de solução para os nós críticos encontrados pelo grupo anteriormente.

Na continuidade do encontro, cada participante recebeu uma folha com a seguinte questão: O que é hipótese de solução? Com o objetivo de relacionar as

respostas com as hipóteses que serão levantadas. Em seguida as respostas foram socializadas e foi feita uma reflexão sobre as mesmas.

Na sequência, foi proposta a leitura de um texto de Paulo Freire do seu livro *Pedagogia da Autonomia* saberes necessários à prática educativa. Primeiramente o texto foi lido individualmente e em seguida socializado com o grupo para reflexão. Essa etapa corresponde à teorização do arco da problematização.

O encontro teve por objetivo construir estratégias para a mudança na prática educativa.

Após, ele foi avaliado coletivamente. Findado a avaliação, foi proposto agendar a data para o próximo, que ficou para o dia 05 de junho. A seguir foi feito agradecimento pela presença de todos e a importância da participação dos integrantes do grupo.

Quinto Encontro

Este encontro foi realizado com a presença de sete professores, sendo que um não participou por motivos particulares.

Ele foi iniciado com um agradecimento pela presença de todos, principalmente, pelo dia ser um domingo, quando os sujeitos se dispuseram a deixar suas famílias e participar do mesmo.

O encontro teve por objetivo discutir a aplicabilidade das estratégias para mudanças na prática docente, levantadas no quarto encontro. Para tanto, retomou-se o Arco de Magueréz, que estava em um painel no quadro, para o grupo se situar mais adequadamente, onde estamos e aonde queremos chegar.

Em seguida, foi entregue aos participantes uma folha que continha um quadro com as idéias principais extraídas da reflexão do texto de Paulo Freire e também algumas hipóteses de solução construídas pelo grupo. Com base no quadro, foi proposta a reflexão coletiva de cada item com objetivo de operacionalizar as hipóteses na prática de ensino. Todos participaram ativamente da discussão.

O próximo passo foi a entrega de uma outra folha para os professores responderem, às seguintes questões: 1 - Do que você mais gostou? 2 - O que você aprendeu e como aprendeu? 3 - O que você aprendeu vai lhe ajudar a ser um professor

diferente? 4 - O que você faria diferente? 5 - Apresente suas críticas e sugestões (Apêndice 02).

O encontro foi avaliado coletivamente e findada a avaliação foi oferecido um coquetel e um brinde a todos os participantes, e novamente agradeceu-se a presença e participação ativa de todos. Fez-se uma oração de agradecimento pela oportunidade de juntos poderem crescer pessoal e profissionalmente.

4.4.3 Registrando os Encontros

Os registros foram realizados através de diário de campo, e nele foram relatadas as interações do grupo entre si e com o pesquisador. Também foram registradas as percepções e reflexões do pesquisador; foram os aspectos referentes às técnicas utilizadas e o desenvolvimento do processo educativo problematizador, relatadas as reflexões teóricas à luz do referencial e da literatura.

Os encontros foram gravados e posteriormente foi feita a transcrição das fitas. Alguns deles contaram com a presença de um observador que anotou os diálogos.

4.5 Segundo Momento da coleta de dados: a interlocução com os sujeitos do estudo

4.5.1 A entrevista semi-estruturada

A coleta dos dados para a proposta deste estudo efetuou-se através da técnica de entrevista semi-estruturada com os sujeitos participantes, que são docentes do curso técnico de enfermagem.

Para Lüdke & André (1988, p. 33), “na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”.

Conforme Triviños (1987), a entrevista semi-estruturada é um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de dados, tendo em vista que ele

valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade, dessa maneira enriquecendo a investigação. Ainda afirma que, nas suas práticas de pesquisa qualitativa, em geral, o processo de entrevista semi-estruturada oferece resultados mais pertinentes e significativos quando se trabalha com grupos de pessoas.

A participação dos sujeitos nas entrevistas foi desenvolvida conforme a dinâmica a seguir apresentada: O primeiro contato do pesquisador aconteceu via telefone com os professores do curso técnico de enfermagem. O próximo passo foi a entrega de um convite, por escrito, para eles integrarem-se ao grupo de estudo. Nesse estava explicitado a continuidade do estudo, os objetivos desse novo momento, a sua relevância, a importância da participação dos professores e a garantia do anonimato dos dados colhidos.

4.5.2. Registro dos dados: tempo de duração da coleta, local e tempo de duração de cada entrevista

O registro dos dados efetuou-se através de gravação em áudio e também por escrito, após permissão dos sujeitos. Durante as entrevistas, a pesquisadora registrou as reações dos participantes, relatando e descrevendo as várias formas de expressão (verbal e não verbal), bem como suas principais impressões para posterior análise. O manuseio dos equipamentos de áudio foi realizado de forma discreta de modo a não interferir no andamento da entrevista. Para facilitar a transcrição das gravações em fita cassete, a pesquisadora fez um breve registro escrito, nos encontros, das falas dos participantes.

Cabe salientar que o roteiro da entrevista semi-estruturada encontra-se em anexo (Apêndice A), sendo que o processo de validação ocorreu por meio da avaliação de especialistas que compõem a banca de qualificação do projeto, bem como pela leitura da transcrição da entrevista pelos respondentes. Quanto ao tempo de duração de cada entrevista, previu-se uma duração máxima de 1h, e o roteiro foi elaborado para contemplar este período.

4.5.3 Procedimentos analíticos dos dados coletados

A técnica para analisar os dados escolhida foi a da análise temática de Minayo, e, para a autora: “Fazer uma análise consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado”.(2004 p. 209)

Assim, análise temática é a contagem de frequência das unidades de significação que definem o caráter do discurso, ou qualitativamente, a presença de determinados temas denota os valores de referência e os modelos de comportamento presentes no discurso.

A análise temática desdobra-se em três etapas (MINAYO, 2004 p.209):

1) A Pré-Análise

Nessa fase escolhe-se os documentos a serem analisados, são retomados os objetivos iniciais da pesquisa, reformulando-os frente ao material coletado e é feita a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação final. Isso pode ser feito através das seguintes tarefas:

- a) Leitura flutuante: consistiu em tomar contato exaustivo com o material deixando-se impregnar pelo conteúdo.
- b) Constituição do Corpus: organização do material de tal forma que respondesse a algumas normas de validade; de exaustividade; de representatividade; de homogeneidade e pertinência.
- c) Formulação de Hipóteses e Objetivos: Nessa fase pré-analítica, determinam-se a unidade de registro (palavra-chave ou frase), a unidade de contexto (a delimitação do contexto de compreensão da unidade de registro), os recortes, a forma de categorização, a modalidade de codificação e os conceitos teóricos mais gerais que orientaram a análise (MINAYO, 2004 p. 210).

2) Exploração do Material

A exploração do material consistiu essencialmente na operação de codificação. A análise temática tradicional trabalha essa fase basicamente em três momentos. Em primeiro lugar fez-se um recorte do texto em unidades de registro; em um segundo

momento escolhem-se as reincidências e no terceiro realizam-se a classificação e a agregação dos dados, escolhendo as categorias que orientaram a especificação do tema.

Foram discutidos quatro temas, o primeiro versou sobre se houve mudanças na ação docente após a vivência da prática educativa, desse tema emergiram cinco categorias:

I - utilização de novas metodologias no processo ensinar-aprender; II - planejamento de ensino mais comprometido; III - maior interação entre os colegas; IV - mudança na relação educador-educando e por ultimo e V ação docente voltada para o cuidado humanizado.

O segundo tema versou sobre os pressupostos que fundamentam as mudanças na ação docente, desse tema emergiram duas categorias: I - a relevância da pesquisa na construção do conhecimento e II - o enfrentamento da resistência a mudanças.

O terceiro e quarto temas da discussão versaram sobre a questão de que implementar mudanças no processo educativo não é uma tarefa fácil de se fazer e, para encerrar, como quarto tema, foi oportunizado aos docentes tecerem comentários, críticas e ou sugestões referentes ao tema estudado.

3) Tratamento dos Resultados Obtidos e Interpretação

Os resultados permitiram colocar em relevo as informações obtidas. A partir daí propôs-se inferências e interpretações previstas no seu quadro teórico em torno de dimensões teóricas sugeridas pela leitura do material à luz da literatura e referencial teórico problematizador (MINAYO, 2004).

4.6 Aspectos Éticos

Considerando os aspectos éticos que permeiam o trabalho com seres humanos foram respeitadas as determinações da Resolução Nº 196/96 do Conselho Nacional de

Saúde. Levaram-se em conta os seguintes aspectos para implementação do estudo:

- Apresentação do projeto à direção da escola e aos sujeitos do estudo, expondo seus objetivos, conteúdo, metodologia e o cronograma de trabalho.
- Explicação acerca das contribuições do estudo e da sua relevância social.
- Autorização e consentimento dos participantes (sujeitos do estudo) para o registro, utilização e divulgação das informações obtidas no estudo. (Anexo I)
- Garantia de confiabilidade dos professores participantes.
- Possibilidade de os sujeitos do estudo terem acesso aos dados, bem como se retirarem do grupo a qualquer momento.
- Os sujeitos tiveram oportunidade de se expressar livremente, exteriorizar suas necessidades, seus anseios e seus sentimentos.
- O estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Catarina. (Anexo II)

5 RELATO E DISCUSSÃO DOS DADOS

5.1 Refletindo sobre a prática pedagógica e possibilidades de mudanças: como sou professor?

Neste capítulo será apresentada a experiência desenvolvida junto com os professores do curso técnico de enfermagem na prática educativa. Foi preservada a identidade dos participantes através de codinomes com flores, garantindo assim seu anonimato.

Os resultados serão apresentados seguindo os cinco encontros realizados na prática educativa com os sujeitos do estudo, que foram pautados no arco da problematização, retratando a realidade encontrada.

A - Constituindo-se como professor

Nesse encontro, participaram do estudo oito professores para o qual foi proposto uma reflexão com a seguinte questão: Como fui me constituindo professor (a) do técnico de enfermagem? Dentre as respostas emergiram duas categorias expressando a lembrança dos professores quanto a sua iniciação no campo da docência em enfermagem.

A Primeira Categoria expressa: **Concretizando um sonho**

Nela encontramos quatro sujeitos, Lírio Branco, Margarida, Girassol e Rosa Vermelha que assim se referiram:

...Fui estimulada a realizar o magistério, desde o início da graduação pensava em trabalhar no ensino. ... tive uma formação nos moldes tradicionais, onde o conhecimento era centrado no professor, deveríamos elaborar um plano estruturado, com uma avaliação onde ficaria certificado que todas as informações foram absorvidas e memorizadas. ... a avaliação era o que os alunos faziam para mostrar o que “ensinei” e o que eles haviam “aprendido” ,... não poderia falhar era chegar à sala, despejar o conteúdo, obedecendo ao horário e os critérios estabelecidos.

...Com o passar do tempo, percebi que as aulas não eram produtivas nem para mim nem para os alunos. ... meu método de ensino não estava sendo efetivo, e nem alcançado o objetivo que era cativar o aluno e instiga-lo a buscar o conhecimento... Comecei a buscar alternativas, reuniões pedagógicas, troca de conhecimento com os colegas e a própria política pedagógica esta fazendo me constituir professor do curso técnico de enfermagem. .. Espero permanecer nesta busca do ensinar (Lírio Branco).

Pode-se dizer que é um professor que veio do magistério, teve uma formação nos moldes tradicionais, mas percebia que sua ação não resultava em efetiva satisfação e aprendizagem, o que o levava a buscar de alternativas para alcançar uma aprendizagem significativa.

Um outro sujeito assim se expressou:

... Enquanto jovem adolescente sempre brincava de ser professor, mas sempre pensava em ser enfermeira assistencial, .. na faculdade tinha as disciplinas da licenciatura as quais cursei por incentivo de meus pais,... na instituição que trabalhei tinha um programa de educação continuada do qual fazia parte, foi assim que percebi a importância do ensino e o quanto me identifico com ele. Em 1999 fui convidada para dar aula no curso técnico de enfermagem da UCS... tive uma outra visão das coisas me sentindo sujeito do processo e responsável pela formação desses profissionais, vejo o processo de ensino-aprendizagem como eixo norteador do profissional que se quer formar e quanto mais integrado, íntegro e integral for este profissional, melhor assistência terá a sociedade refletindo numa melhor qualidade de vida para todos (Margarida).

Percebe-se que, este profissional tem como um sonho não só ser professora mas também enfermeira assistencial, tanto que cursou as disciplinas de licenciatura. Durante sua carreira na assistência participava da educação continuada da instituição onde se identificou com o ensino, sente-se sujeito do processo de ensino-aprendizagem e entende que quanto mais integrado, íntegro e integral for este processo, melhor será a assistência prestada, o que vai refletir numa melhor qualidade de vida para a sociedade como um todo.

Girassol assim se expressou:

Cursei a graduação em enfermagem mais a licenciatura e confesso no inicio achei ruim, mas a convivência com bons professores, sábios e humanos fui

admirando a licenciatura. Concentrei a graduação em um bom currículo voltado para pesquisa, publicações em anais, participação em congressos,... tudo pensando em mais tarde tentar um mestrado. Considera de suma importância dedicação exclusiva para quem optar por esta área, leitura, cursos e muita satisfação no que faz.

Essa profissional foi se constituindo professora por meio da convivência com bons professores com quem conviveu durante sua formação o que a levou a investir no currículo com publicações, pesquisa e participação em congressos para no futuro, tentar fazer um mestrado. Considera relevante a busca constante da qualificação, dedicação exclusiva e principalmente a paixão por aquilo que faz.

Corroborando com o que foi posto, cito Demo (2004, p.17)

entre as dinâmicas mais fantásticas do desenvolvimento humano está a habilidade de aprender e conhecer. Por isso, institucionalizamos processos educativos recorrentes em sociedade, em parte obrigatórios, porque internalizamos a convicção de que conhecimento é fundamental para a vida.

Dentro desta perspectiva mais um sujeito assim manifestou.

... Ser enfermeiro foi um sonho que cultivei durante muito até concretizá-lo...As férias eu aproveitava para fazer algum curso para melhorar a minha formação profissional, ser o profissional que sou hoje foi como subir uma escada onde os degraus foram a busca de aperfeiçoamento. ... Ser professor do curso técnico significa para mim expandir, transmitir contribuir com a sociedade sendo um mediador para o aluno, mostrando que o conhecimento vai até onde nós temos vontade de aprender e não tem limites.. (.Rosa Vermelha).

A fala demonstra um profissional preocupado com a qualidade e o seu crescimento, ser enfermeira vem de um sonho que foi se concretizando na constante busca do conhecimento através da pesquisa, aperfeiçoando-se e vencendo os degraus que surgiram em sua caminhada. A respeito do ensino considera o professor um mediador, que promove uma reflexão e quanto mais o aluno buscar mais será

reconhecido pela sociedade como profissional competente. A sua busca vai além do que lhe é oferecido, ele deve superar os limites pessoais e profissionais.

As falas também remetem a preocupação dos sujeitos na busca pelo conhecimento, através da pesquisa e também de sentirem-se sujeitos do processo ensino-aprendizagem por meio do qual, enquanto educam estão sendo educados.

Freire (2003, p. 68) diz,

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. (...) Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo, em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem.

A segunda categoria : **Despertando para o ensino**

Nesta categoria encontramos dois sujeitos a Orquídea e o Cravo Branco, que assim expressaram suas falas:

... cursei licenciatura em enfermagem, ao me formar na graduação em enfermagem e licenciatura juntas, fui contratada para trabalhar num hospital geral de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, onde lá funcionava a única escola de auxiliares de enfermagem da cidade, a irmã diretora me convidou para lecionar. Lá não podia escolher as disciplinas tinha que ler, se preparar e apresentar os conteúdos designados por ela (diretora), a “profissão é generalista”, dizia ela. Administrei conteúdos desde a história da enfermagem até enfermagem cirúrgica, introdução a enfermagem, e além da teoria tínhamos que supervisionar estágios..... Fui me apaixonando em trabalhar com alunos, com isso aprendi e ensinei muitas coisas. Em 1999 fiquei sabendo que a UCS estava abrindo curso de Técnico de Enfermagem, me inscrevi participei da seleção e aqui estou ate hoje, com muito entusiasmo, procurando melhorar meus conhecimentos e crescer profissionalmente para contribuir na formação de novos profissionais (Orquídea).

A fala nos mostra um profissional que teve como base a licenciatura, principalmente porque trabalhou com várias disciplinas no curso de Auxiliar de Enfermagem, mas a paixão pelo ensino surge da convivência com alunos e outros profissionais. Demonstra também a vontade de continuar se aperfeiçoando para

melhorar e crescer tanto profissional como pessoalmente, assim contribuindo com a formação de profissionais qualificados.

Cravo Branco assim se manifestou:

... Sempre gostei de ensinar, no trabalho (como auxiliar de enfermagem), sempre aceitei bem a presença dos estagiários, quer sejam do curso de auxiliar, enfermagem ou medicina (...). Continuei aprendendo na prática, fui estudando matérias da licenciatura plena em enfermagem, neste período entrei na graduação de enfermagem e sempre auxiliei os colegas com minha experiência prática. Ao terminar o curso fui promovido a enfermeiro no local onde trabalhava e aí fui convidado e lecionar na escola desde mesmo hospital que trabalhava. Aí entrei para o serviço público e fiquei algum tempo sem lecionar, porém sempre estive na educação continuada dentro do próprio serviço.

Esta fala nos mostra o gosto pelo ensinar, a paixão pelo ensino que vem do contato com alunos e estagiários, demonstra o gosto de ensinar os colegas da graduação com sua experiência prática. Ele procura o aperfeiçoamento cursando disciplinas da licenciatura e, apesar de ter ficado algum tempo afastado das escolas, continuou em contato com ensino participando da educação continuada (serviço público), ensinando sempre.

As falas de Orquídea e Cravo Branco não conseguem expressar claramente, como desenvolvem ou desenvolveram a sua ação docente, sob que orientação ela se deu, se foi mais aberta ou mais restrita, e sim manifestaram o gosto pelo ensino através do contato com alunos e outros profissionais.

Ainda dentro dessa categoria encontramos dois sujeitos, Cravo Vermelho e Flor de Maracujá, que assim se manifestaram:

.....Iniciei minhas atividades como professor no SENAC, na área da saúde, mais tarde numa parceria desta instituição com a Escola de Auxiliares de Enfermagem ministrei aulas para os auxiliares de enfermagem. Com a mudança da legislação os cursos mudaram, o perfil do profissional mudou e passaram para cursos de técnicos de enfermagem . É assim que trabalho atualmente com os cursos de Técnico de Enfermagem (Cravo Vermelho).

Esta fala relata o início das atividades docentes, mas não sinaliza como e de que

forma se construiu nesse profissional a docência, o que buscou para isso, em que se apoiou e no que se orientou. Tal constatação revela a dificuldade da autopercepção da sua ação, enquanto docente do curso Técnico de Enfermagem, ou a falta de entendimento da questão norteadora.

Na mesma direção Flor de Maracujá, expôs:

... Sou bióloga e enfermeira, fiz licenciatura em biologia e em enfermagem, mas já lecionava há muitos anos na graduação. Em 1994 montamos um curso de auxiliar de enfermagem conveniado com a UCS e hospital São Carlos de Farroupilha, onde eu tinha um vínculo empregatício, lecionei neste curso e formamos duas turmas. Em 1999 fui procurada pela coordenadora do curso técnico de enfermagem para assumir a disciplina de microbiologia e parasitologia, desde então não parei mais de lecionar para este curso.

O que o profissional coloca remete-nos a sua formação em licenciatura, em dois cursos de graduação um em enfermagem e outro curso da área das ciências biológicas. Diz-nos também que lecionou por vários anos em cursos de auxiliar, de técnico e da graduação em enfermagem, mas não deixa claro como se constituiu professora. Não referencia, em nenhum momento, qual é o processo percorrido para sua ação docente, talvez por falta de entendimento da questão norteadora ou por dificuldade de sua percepção como docente.

Nas discussões e nas falas percebe-se que nem todos os professores cursaram a licenciatura, e os que fizeram tiveram uma formação nos moldes tradicionais, mas também demonstraram que não estão estagnados no tempo, mas sim em busca de crescimento e desenvolvimento da sua prática docente, evoluindo no sentido de uma prática libertadora. Neste sentido Freire (2003, p.43) diz "É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática".

Para tanto, quanto mais o docente pensar e refletir sobre sua prática de hoje, quanto mais se assumir como está sendo hoje, mais se torna capacitado para mudanças de se promover de um estado de pensar ingenuamente para o pensar crítica e curiosamente, ou seja, faz-se necessário que ele seja sujeito do processo ensino-aprendizagem.

Freire diz que o professor que tem uma prática libertadora faz relação do que

ensina com o que vem ocorrendo em seu país, na sua cidade, no seu bairro, ou seja, que educador e educando sintam-se sujeitos de estar no mundo e com o mundo. Para que isso ocorra o mesmo autor diz

... uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade (FREIRE, 2003 p. 31).

B - Compreendendo meu compromisso com o profissional que ajudo a formar

(como desejaria que fosse)

Continuou-se a captação da realidade, quando os sujeitos falaram um pouco de como foram se constituindo professores e também fez-se o levantamento dos pontos chave. Para motivar os presentes, foram propostas duas questões para que os professores respondessem. As respostas foram classificadas em categorias, que serão descritas por questão e por categoria.

Primeira questão: **Como eu gostaria que o profissional que eu formo, cuide das pessoas?**

As respostas foram divididas em quatro categorias, que serão descritas a seguir:

Primeira Categoria: Que preste um cuidado humanizado, ético e integral, global, contextualizando as condições de vida, a cultura, as diferentes necessidades das pessoas.

Nesta categoria, está inserida a preocupação dos docentes em formar um profissional qualificado para prestar a assistência, referiram que ele seja um profissional ético, humano e integral. Praticamente todos os sujeitos fizeram referências a essas qualidades. Destaca-se a fala de Lírio Branco

... Que ele faça o diferencial, chamando o paciente, as pessoas pelo nome, demonstre interesse pelo seu problema, olhe o paciente como um todo e não em partes. Respeite sua individualidade, privacidade e suas crenças. Explicar de maneira honesta e o porquê estão realizando um procedimento, ou o que irá acontecer em cada momento. Prestando mais um atendimento humanizado e acima de tudo digno.

Observa-se nesta fala a preocupação com a dignidade no atendimento, que o aluno consiga ver a pessoa que vai assistir como um ser integral e integrado no seu contexto, ou seja, que preste um cuidado mais amplo, sendo e relacionando-se com o outro e com o mundo de forma plena e intensamente.

Nesta perspectiva, trago uma citação de Waldow (1998, p.61) “o cuidado humano é um compromisso com o estar no mundo e contribuir com o bem estar geral, na preservação da natureza, da dignidade humana e da nossa espiritualidade; e contribuir na construção da história, do conhecimento, da vida.”

Margarida refere em sua fala.

... Trago exemplos práticos vivenciados por mim, estimulando a reflexão do aluno a respeito da realidade, fazendo com que ele se sinta sujeito do processo. Motivo muito o aluno para pesquisa, para se qualificar cada vez mais, mostrando com isso que poderá prestar uma assistência melhor às pessoas.

Percebe-se a preocupação desses docentes em formar profissionais humanizados e integrais, para prestar uma assistência mais qualificada à sociedade. Esta preocupação está pautada em sair da inércia de uma educação tradicional para uma educação problematizadora, por meio da qual professor e aluno interagem produzindo novos conhecimentos e com isso novas práticas.

Ainda nessa categoria encontramos alguns sujeitos, que assim se expressaram:

... Seja um conhecedor dos porquês, saber ouvir as pessoas, ter percepção do que está ocorrendo com seu paciente (Flor de maracujá).

Um outro sujeito assim se manifestou:

...Gostaria que ele cuidasse de uma forma humana e integral, não esquecendo que cada pessoa tem seu contexto de vida, sua cultura, suas necessidades diferentes umas das outras (Orquídea).

As falas remetem à preocupação dos docentes em formar um técnico que consiga perceber seu paciente de forma singular, sem esquecer que esse indivíduo está inserido em um contexto que é seu, e que tal contexto difere de um ser para outro. Esse profissional deve ter curiosidade, mas curiosidade como indagação, como inclinação para descoberta, o desvelar de algo.

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital (FREIRE, 2002 p. 35).

Nas reflexões observou-se o docente preocupado em formar indivíduos com uma visão crítica da realidade, vendo o indivíduo por eles assistido de forma singular e não de massificação, o que induz a uma proposta pedagógica voltada para problematização, libertadora, e essa proposta de educação tem papel fundamental na formação de sujeitos capazes de construir sua própria trajetória. Para tanto Freire (2002) diz, “ensinar exige apreensão da realidade, não para nos adaptarmos a ela, mas para transformá-la, para nela intervir, recriando-a; desenvolvendo a capacidade de aprender” como sujeitos críticos, epistemologicamente curiosos, “construindo conhecimento acerca do objeto e da realidade”.

Pensar assim, significa que vivemos numa sociedade onde todo ser humano está confrontando com a aprendizagem ao longo da vida, e no processo de ensino-aprendizagem, o professor é um facilitador dessa aprendizagem e o aluno o protagonista. Para tanto, a metodologia problematizadora surge como uma das possibilidades de contribuir com esta tarefa desafiante, porque é orientada nos modelos da pedagogia crítica, considerando a percepção da realidade e o protagonismo do aluno.

Segunda Categoria: **Que tenha a capacidade de resolução de problemas**

Nesta categoria, destacamos um sujeito que assim se referiu:

Que seja um profissional capaz de olhar para o ser humano que está ali de forma integral, ou seja, cuidar com humanidade e profissionalismo; que tenha capacidade para resolução de problemas... (Margarida).

Esse depoimento revela-nos, a preocupação do docente em formar um profissional que vai além do preparo técnico específico, mas sim um profissional que possa atuar com competência e resolutividade na sua atividade profissional. Quer dizer,

competência refere-se, ao desafio da qualidade formal (inovação pelo conhecimento) e política (intervenção ética e cidadania), (...) Do ponto de vista da educação, prevalece necessariamente a definição de competência como processo de formação do sujeito histórico capaz de inovar, mas sobretudo de humanizar a inovação (DEMO, 2002 p. 55).

Em síntese, é um processo que exige a transferência da idéia central de “ensino-professor” para a de “aprendizagem-aluno” (STEDILE, 2002 p.16).

Essa preocupação com a formação destacando a qualidade de ser um profissional técnico de enfermagem, que tenha capacidade para resolver problemas conjuntamente com outros sujeitos implicados no processo, ou seja, com a equipe de trabalho, é de suma importância para sociedade que vai receber a assistência. Isso mostra o comprometimento do profissional com a sociedade e a realidade que ele presencia e vive.

Terceira Categoria: **Que tenha habilidade para o trabalho em equipe**

Nesta categoria, encontramos alguns sujeitos que expressaram esta vontade, para tanto trago a fala de *Flor de Maracujá*.

...Ter espírito de trabalho em equipe, ter segurança do que faz.

Um outro sujeito assim se expressou:

(...) Que seja um profissional capaz de agir integrado (com a equipe), íntegro (ético, postura humana) e integral (que veja a pessoa na sua totalidade) (Margarida).

Ao analisar essa categoria percebemos que os docentes têm preocupação com a formação do aluno, sendo ela global, conseguindo o aluno perceber que faz parte de uma equipe multiprofissional e que ele possa desenvolver essas habilidades relevantes tanto social como pessoalmente.

As mudanças no mundo do trabalho, especificamente na área da saúde, estão ocorrendo rapidamente. Diante dessa situação a concepção que orienta a formação dos profissionais dessa área é muito importante. Para tanto, a reflexão com os docentes do curso técnico de enfermagem mostra sua preocupação em formar sujeitos com capacidade para desenvolver habilidades que vão além do conhecimento teórico-prático acadêmico. Observa-se uma intenção de formar indivíduos que saibam se relacionar socialmente respeitando as diferenças sociais, culturais, que tenham capacidade de expressão e saibam que fazem parte de uma equipe multiprofissional que têm por objetivo prestar um cuidado humano com qualidade, dignidade e respeito para sociedade.

Em tal contexto, é relevante que as relações interpessoais e de intercomplementariedade profissional sejam harmônicas, porque irão refletir no cuidado que é o atributo identificador da enfermagem. E esse cuidado nada mais é do que um processo inter-relacional e contextual, que envolve além do conhecimento, de formas terapêuticas e experiências prévias de cuidado, além de uma habilidade de inter-relacionamento saudável.

Quarta categoria: **Que qualifique seu desempenho técnico científico por meio da educação continuada com construção do conhecimento e , seja conhecedor dos porquês.**

Encontramos nesta categoria, seis sujeitos que demonstraram em suas falas a preocupação em incluir no processo de ensino-aprendizagem as qualidades mencionadas acima, para isso os sujeitos assim se manifestaram:

...O profissional que deve cuidar das pessoas deve ter como características, responsabilidade, visão humana e saber cuidar, como fazer e de que forma.
(Cravo Vermelho).

Um outro sujeito expressou assim sua fala,

...Que procure sempre se qualificar e que possa construir conhecimentos (Margarida).

Completando esta fala, Flor de Maracujá assim se expressou.

..Cuide com dignidade, prudência e respeito, que seja conhecedor dos porquês.

Já Girassol assim se expressa:

... Que o aluno tenha conhecimento da área, seja responsável e ético.

O que se observa através das expressões colocadas é a preocupação com a qualificação, com a busca constante de aperfeiçoamento para que o aluno seja um conhecedor dos porquês e um integrador na sua área de atuação. Não se sabe se, na realidade, essa vontade expressa nas falas é efetiva na ação docente.

Para que se possa atingir as qualidades mencionadas na categoria, precisamos pensar em uma educação problematizadora, na busca constante de construção do conhecimento num processo de educador-educando e vice-versa. Para tanto, Freire (2003, p.31) diz:

ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se faz velho se ‘dispõe’ a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente.

Segunda Questão: Como é a minha ação docente no Curso Técnico de Enfermagem para que se alcance o objetivo descrito na resposta da questão numero um?

As respostas se encaixaram em três categorias, a saber:

Primeira Categoria: Estimular o aluno a refletir sobre a realidade, aproximando com exemplos concretos a prática com a teoria, bem como instigando-o na busca do conhecimento.

Ao analisar essa categoria percebe-se a preocupação dos sujeitos em incentivar o aluno a construir seu próprio conhecimento, fazendo a relação da prática com a teoria através de exemplos da própria vivência. Encontramos nessa categoria três sujeitos, que assim expressaram suas falas:

... Levar o aluno a pensar sobre a realidade de um ambiente de saúde, aonde as pessoas não são virtuais, elas são reais com seus problemas, suas necessidades e suas diferenças. Acho que através de estudos de casos e histórias reais, situações vívidas na experiência e nos fatos; o aluno pensa e abre a curiosidade para aprender ou construir uma para ele... se colocar como personagem (...) Vejo também nos livros nossos aliados, temos que ler e estimular o aluno a ler e pergunta, (...) saber que pode buscar mais conhecimento também nos livros (Orquídea).

... procuro mostrar o caminho com exemplo vivenciado por mim; estimulo o aluno para reflexão com leitura de textos e fatos reais; as aulas procuro fazer reflexiva-dialogada onde o aluno possa se sentir sujeito do processo; trago muito da minha experiência (Margarida).

... procuro instigá-los a buscar o conhecimento teórico, relacionando com a prática. Usando técnicas exemplos da atualidade. ...Trazendo relatos dos próprios pacientes/clientes (Lírio Branco).

Percebe-se nas falas que a ação docente está voltada para a reflexão da realidade, através de exemplos da própria vivência, também há a motivação para com o aluno na busca de qualificação através da literatura e também da pesquisa.

Nesta perspectiva de estimular para pesquisa, referenciamos Demo afirma:

O critério diferencial da pesquisa é o questionamento reconstrutivo, que engloba teoria e prática, qualidade formal e política, inovação e ética (DEMO, 2002, p. 1)

Continuando com o autor,

Educar pela pesquisa tem como condição essencial primeira que o profissional

da educação seja pesquisador, ou seja, maneje a pesquisa como princípio científico e educativo e a tenha como atitude cotidiana. [...] A partir daí, entra em cena a urgência de promover o processo de pesquisa no aluno, que deixa de ser objeto de ensino, para tornar-se parceiro de trabalho (DEMO, 2002, p. 2).

Segunda Categoria: **Aborda a transmissão do conhecimento refletindo com o aluno**

Ao analisar essa categoria encontramos um sujeito que assim manifestou sua fala:

... Penso que devo transmitir o conhecimento através do respeito que tenho por cada um, de ter que aceitá-los como são e entender as dificuldades de cada um. Tento transmitir o conhecimento das técnicas através de textos refletidos por eles e orientados por mim (Flor de maracujá).

Podemos questionar esse depoimento no sentido de que essa transmissão de conhecimento na medida em que agrega valores, como o respeito, a reflexão pudesse não ser linear ou como domesticação, mas propiciadora de construção do conhecimento, e não mera transferência desse último. Freire diz “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 52).

A fala do docente remete a pensar que o profissional é um professor que está aberto a questionamentos, e curiosidades que o aluno venha apresentar. Não sabemos se esta seria a realidade de sua ação, mas como foi dito leva a pensar que tal ocorre.

Terceira categoria: **Retrata a ação do aluno e não sua própria ação**

Ao analisar essa categoria, encontramos as respostas assentadas no desejo de como o aluno deve se portar, como deve ser, mas não foram identificadas nas respostas aferições de como o professor faz sua ação docente. Encontramos três sujeitos dentro da categoria que assim se manifestaram:

... estimular o aluno que participe, que seja questionador, busque por si as soluções,... tento levar informações não somente da matéria (Cravo Branco).

Analisando as colocações percebe-se que o sujeito não refere como faz isso, através de que meios. As estratégias, dinâmicas ou técnicas que ele usa para alcançar seus objetivos não aparecem na fala e o profissional fica muito centrado apenas no desejo de como gostaria ver o aluno agindo.

Cravo Vermelho assim se referiu,

... minha ação docente é ter responsabilidade com os alunos e colegas, (...) formar pessoas que tenham vontade, iniciativa, responsabilidade e gostem da profissão que vão exercer.

...Dedicação ao conhecimento, leitura, estudo; direcionar este profissional para área mais humanizada, visão holística tendo bondade, responsabilidade para seus atos, sendo ético durante a profissão, mostrando a verdade, o porquê do sigilo profissional, da seriedade de seus atos, do que se vivencia durante a ação profissional. Crie amor pelo que faz e sinta-se feliz, motivado.

Percebe-se a dificuldades dos docentes de transcrever a sua ação docente, do como e, de que forma ele próprio age não está explicitado claramente. As respostas ficaram direcionadas para como eles gostariam de ver o aluno agindo, ficou muito assentado no desejo, no que eles vêem como ideal para o aluno, não sabemos se a realidade é essa, mas acredita-se que ele professor também busque agir assim, estimulando o aluno na busca da construção do conhecimento.

C - Reconhecendo minha prática pedagógica

Para refletir e reconhecer a prática pedagógica, foi realizada a segunda etapa do arco da problematização, a elaboração dos Pontos Chave, que, no entender de Bordenave (2002), os sujeitos destacam, no que foi observado, o que é verdadeiramente importante do que é meramente superficial ou contingente, ou seja, as variáveis mais determinantes da situação. Nesse momento, o problema é posto em relevo e será objeto de aprofundamento na próxima etapa, a da Teorização.

Neste estudo os Pontos Chave destacados estão relacionados ao perfil do técnico de enfermagem e à concepção pedagógica que norteia a sua ação docente.

Perfil do Técnico de Enfermagem:

- Cuidar com humanidade
- Conhecer dos porquês
- Respeitar o próximo
- Ter responsabilidade
- Ver o paciente como um todo
- Ser um profissional: integrado, íntegro, integral e integrador
- Ser um profissional criterioso, dedicado ao que faz.

Concepção Pedagógica:

- Proporcionar ao aluno oportunidade de refletir sobre a realidade
- Trabalhar com estudos de caso reais
- Ensinar respeitando a individualidade do aluno
- Incentivar o aluno para a pesquisa
- Trabalhar com textos para reflexão
- Entender o aluno como sujeito do processo
- Mostrar o caminho
- Estimular o aluno para que participe, que seja questionador.
- Propiciar condições para que o aluno crie amor pelo que faz, sinta-se feliz e motivado.

Ao analisar o que ficou elaborado como pontos-chave quanto ao **perfil do técnico de enfermagem**, observa-se que a descrição corresponde a um profissional engajado na realidade, um ser pensante, capaz de tomar decisões, enfim um profissional integrado, íntegro e integral. Mas os relatos das falas escritas e orais remetem-nos que isso ficou muito assentado no desejo e que o ideal seria formar um profissional com o perfil destacado. A pergunta que se faz é se este desejo se concretiza, porque não está explicitado nas falas dos sujeitos.

O mundo do trabalho, especificamente na área da saúde, tem se alterado contínua e profundamente, o que determina a preocupação das escolas e dos docentes em formar técnicos de enfermagem com qualificação que lhes permita construir itinerários profissionais com competência, que além do domínio do seu ofício, ele

tenha sensibilidade e disponibilidade para o constante aprender e construir.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) estabelece para a educação profissional de nível técnico, na área da saúde, um perfil profissional com competências que permitam ao profissional superar os limites de sua ocupação específica e possa transitar por outros campos ou ocupações da mesma área profissional, ou áreas afins.

Diante de tal realidade, é relevante ressaltar o papel dos docentes da educação profissional, que deverão estar adequadamente preparados para essa ação educativa. Para tanto, é necessário que tenham, principalmente, experiência profissional, preparo para o magistério por meio de cursos de licenciatura ou cursos especiais. Isso porque, conforme menciona a LDB “em educação profissional, quem ensina deve saber fazer. Quem sabe deve aprender a ensinar.”, logo os profissionais docentes deverão ser preparados para esse nível de educação.

Posto isso, um exercício profissional competente implica educação permanente voltada para o ensino de uma profissão, com o efetivo preparo para enfrentar situações esperadas e inesperadas, previsíveis e imprevisíveis e com condições para responder aos novos desafios profissionais propostos diariamente ao cidadão trabalhador.

Quanto à **concepção pedagógica** que norteia a ação docente, podemos observar que nos pontos destacados alguns são referentes a metodologia de ensino e não concepções pedagógicas, como por exemplo: incentivar o aluno para pesquisa, trabalhar com textos para reflexão, o que dá para dizer, que os docentes não tem claro essa diferenciação. No entanto, os pontos em destaque nos remetem a pensar que se trata de manifestações com perspectiva problematizadora, porém não concretizada ainda, incipiente em parte, contudo, em construção. Os sujeitos em suas falas referiram tal perspectiva, com as expressões:

As aulas, procuramos fazer reflexivas dialogadas, em que o aluno possa se sentir sujeito do processo (Margarida).

...Levar o aluno a pensar sobre a realidade de um ambiente de saúde (Orquídea).

Para tanto cito Freire (2003, p. 70) que diz,

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada.

Precisamente, esse é mais um desafio ao educador em saúde. Se ele está sendo posto em prática e, em que medida pelos docentes participantes do estudo, não foi possível captar, contudo é possível acreditar que há disposição para tal exercício.

Na sequência, foi realizada uma reflexão apoiada na literatura e partindo dos pontos-chave levantados no encontro anterior. Para Bordenave (2002) essa fase compreende operações analíticas da inteligência, proporcionando o crescimento intelectual dos sujeitos participantes, sendo que, através de seu próprio esforço passam das “operações concretas” para as “operações abstratas”, o que lhes proporciona um razoável poder de generalização e extrapolação.

A partir dos pontos chaves levantados, pautados no perfil do técnico de enfermagem e nas concepções pedagógicas da ação docente, foi entregue aos participantes um texto, o capítulo um do livro de Paulo Freire - Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, em que os profissionais foram orientados, para, num primeiro momento, fazer uma leitura individual, a seguir que destacassem três aspectos relevantes em relação à ação docente. Posteriormente, os aspectos destacados foram socializados no grupo, proporcionando uma reflexão sobre os mesmos.

A reflexão foi dialogada com a participação efetiva de todos, já que essa forma de trabalho pode ser associada com a geração de conhecimento. Pois Freire (1987), alerta-nos que é através do diálogo que os sujeitos vêem a realidade a ser transformada com um pensar crítico. O diálogo faz-se enquanto relação horizontal, pautado na confiança entre os sujeitos e quando apresenta significados próprios, porque preserva a identidade dos sujeitos dialógicos, possibilita, um crescer com o outro.

Corroborando com essa idéia, cito a fala de um participante do grupo *Orquídea*

que menciona,

... eu nem sinto o tempo passar, parece que é um presente que a gente está se dando vindo aqui e poder refletir e conversar com os colegas sobre nossa ação...

O primeiro aspecto refletido foi pautado no nível intelectual e de maturidade dos alunos que procuram pelo curso de Técnico de Enfermagem. Os professores colocaram que os alunos às vezes vêm à procura de uma profissão, mas que não é o que realmente gostariam de fazer.

Na opinião de todos, somos nós professores que vamos conduzir o processo de ensino-aprendizagem, trazendo o aluno para a realidade. Desde os primeiros dias de aula, mostrar a esse aluno o que realmente faz um profissional técnico de enfermagem, para que ele possa construir e (re) construir novos conhecimentos dentro da sua realidade de vida.

Diante disso cito Demo (2004) quando fala que “é por isso que como regra a primeira semana de cada ano e mesmo semestre deveria ser usada para avaliação, com o intuito preventivo de sabendo da condição de cada aluno, garantir-lhe o direito de aprender”.

O mesmo autor diz: “A vida não é máquina mecânica reprodutiva, mas construção e permanente reconstrução biológica e histórica, dotada de sujeito inalienável”. Nós somos sujeitos da história fazemos parte dela, portanto não há como ensinar sem conhecer nosso aluno, e entender que a aprendizagem é uma dinâmica reconstrutiva, ocorre de dentro para fora.

Isso se torna visível na fala de *Flor de Maracujá* quando diz,

...Se não é o que o aluno quer não vai assimilar, temos que conhecer o nosso aluno para saber o que ele quer...”, e Cravo Vermelho reforça dizendo: “... muitos só querem o certificado... eles vêm à procura de uma oportunidade de trabalho, sem saber o que é um curso de Técnico de Enfermagem.

As falas remetem que há um certo desinteresse por parte dos alunos, e muitos só

dão conta da importância desse aprendizado mais adiante, conforme diz Orquídea,

... Quando dá cuidados básicos, digamos técnica de lavagem das mãos, imagina lavar as mãos uma coisa que eles acham ridículo, uma coisa que eles fizeram a vida inteira. Agora vamos falar em lavar as mãos, vem aqui ensinar lavar as mãos, tem gente que dá gargalhada tem gente que acha que é um conhecimento assim que não tem valor, mas quando tu começa a fazer o gancho com a colega, por exemplo, que ela leva eles lá para ao laboratório, aí que eles vêem os bichinhos na mão, aí as coisas mudam e é difícil tu pescar ou como vou dizer puxar a atenção deles fazer eles entenderem que as coisas simples também as vezes tem um fundamento, uma base para depois dar continuidade.

Corroborando com a idéia, Demo (2005, p. 17) diz que

...entre as dinâmicas mais fantásticas do desenvolvimento humano está a habilidade de aprender e conhecer. Por isso, institucionalizamos processos educativos recorrentes em sociedade, em parte obrigatórios, porque internalizamos a convicção de que conhecimento é fundamental para a vida”.

D - Refletindo acerca da prática pedagógica desejada

Ao analisar as reflexões do encontro, foram destacados os aspectos principais que assim foram sistematizados:

1. A tarefa do docente não é apenas ensinar os conteúdos, mas também promover situações que levem o sujeito a refletir.
2. Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.
3. Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção.
4. Respeitar o que o educando tem como bagagem, aproveitar as experiências que os alunos tem em sua área.
5. Ensinar inexistente sem aprender.
6. Aprender é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, para torná-lo cada vez mais criador.
7. Aprender é um processo que possibilita ao aluno desenvolver

gradualmente autonomia.

8. Ensinar exige criticidade.
9. Ensinar é despertar no aluno a curiosidade, fazer com que ele possa pensar por si próprio.
10. O docente deve ser mais desafiador e não repetidor.
11. Ensinar exige risco, aceitação e rejeição a qualquer forma de discriminação.
12. Na formação permanente dos docentes o momento fundamental é a “reflexão crítica sobre a prática”.

Os aspectos destacados mostram uma perspectiva de educação crítica, problematizadora pautada no diálogo, na horizontalidade das relações entre educador e educando. Para tanto, Freire (2002, p.67) diz ,

o que nos parece indiscutível é que, se, pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

Essa transformação ocorre com muito esforço intelectual dos sujeitos envolvidos, tempo, diálogo, reflexão e aprofundamento do conhecimento que não estará acabado.

E - Buscando caminhos para transformação da prática pedagógica

Neste momento , foi realizada uma reflexão da síntese das principais idéias elaboradas no terceiro encontro. A etapa teve por objetivo construir as estratégias e hipóteses de solução para os problemas encontrados.

Berbel (1998, p.39) considera “que todo estudo até aqui desenvolvido deve servir de base para a transformação da realidade”. Neste estudo, as elaborações foram voltadas para soluções dos problemas propriamente ditos ou para o encaminhamento de solução. Para tanto, foi entregue aos participantes uma folha para que respondessem

ao questionamento de o que seria hipótese de solução? Depois que todos responderam a pergunta, as respostas foram socializadas com o grupo. Da reflexão surgiram algumas idéias e estratégias que foram em seguida sistematizadas e discutidas e que serão apresentadas a seguir.

1. Proporcionar situações que o aluno possa refletir e produzir o próprio conhecimento

Nessa hipótese as estratégias pensadas incluíram o lúdico com dinâmicas que visavam à instrumentalização dos docentes para atingir os objetivos propostos. Sabe-se que as atividades lúdicas como veículos de aprendizagem, proporcionam aos participantes do processo ensino-aprendizagem, a aquisição do conhecimento gradativamente de acordo com a realidade vivida pelos alunos, de uma forma alegre, leve, grupal e participativa.

Conforme Dinello (1985),

Em todo jogo ou entretenimento há um reconhecimento de si mesmo e exploração do mundo circunvizinho” (...) “o ser humano se diferencia pela sua qualidade de plasticidade inteligente. Mas esta não é um atributo recebido pronto, ela se funda na experiência lúdica do período infantil. Todo homem foi um dia uma criança.

O indivíduo constrói o conhecimento a partir da própria realidade, e, portanto, as possibilidades de fixação deste novo saber e, conseqüente mudança de atitude, ocorrem de forma mais harmônica. Isso posto, ressalta-se a relevância da utilização dos jogos, como estratégia positiva no processo ensino aprendizagem.

Devemos agregar a nossa prática uma educação pelo trabalho, que estimule a colaboração e não a competição. Nessa perspectiva Freire (2002) percebe a educação “como um processo de caráter permanente, dinâmico e inacabado de descobertas”. Quando diz isso refere-se ao fato de que devemos trabalhar numa perspectiva de educação que valorize a ajuda mútua, desenvolva o espírito crítico, deixando de lado o individualismo e a passividade.

2. Trabalhar mais com a comunidade, com objetivo de sensibilizar para humanização

Nessa hipótese foi pensado em estratégias para que se trabalhe com a carta dos direitos dos pacientes. Que os alunos possam conhecer quem é a comunidade que eles irão assistir, bem como dos direitos dessa comunidade. Também pensou-se em questões éticas, que possa haver diálogo e uma interdisciplinaridade para atingir todo contexto. Freire diz que o diálogo começa na busca do conteúdo programático, para tanto ele deve iniciar antes do encontro educador-educando em situação pedagógica, mas, quando o educador pergunta o que vai dialogar com o educando. Para Freire (2003, p. 86) “Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política”.

Diante disso, é importante que se tenha a preocupação em formar um sujeito cidadão, ou seja, um profissional engajado no contexto da saúde e também no contexto sócio-político-cultural da sociedade.

Conforme a LDB determina, esse profissional deve ser competente, original e criativo de forma inovadora, imaginativa, eficiente no processo e eficaz nos resultados, que demonstre senso de responsabilidade, espírito crítico, auto-estima compatível, sociabilidade, firmeza e segurança nas decisões e ações, capacidade para resolução de problemas, honestidade e integridade ética, enfim que seja um profissional cidadão.

3. Elaborar ficha de avaliação para que possa ser retro-alimentada durante todo processo formativo.

A questão da avaliação é um processo importante, e o que foi demonstrado em algumas falas são as dificuldades que os docentes têm para avaliar os alunos como refere Cravo Vermelho,

... hoje o aluno é avaliado por competências e habilidades e eu não me sinto segura para avaliar um aluno nesta perspectiva, sinto que me falta alguma coisa ainda...

Nesta perspectiva, Demo (2004, p. 51) diz:

O ‘olhômetro’ não basta, porque o mundo do conhecimento e do profissionalismo não se constrói à base do ‘chute’. O professor precisa saber

com profundidade analítica inequívoca a condição de aprendizagem do aluno.

Uma estratégia pensada foi proporcionar instrumentalização aos professores para a avaliação com educação permanente.

Para Demo (2004, p.77)

... o desafio é exatamente conseguir que gente comum aprenda matemática com desenvoltura e goste dela como matéria que faz parte da vida; neste sentido, é preciso transformar a avaliação em acompanhamento diário, para, desde logo, facilitar tratamentos especiais para dificuldades especiais, reorganizar o calendário se for o caso, produzir materiais próprios de apoio, e assim por diante.

Trazendo para a ação docente do curso técnico de enfermagem, vemos, realmente como um desafio, fazer com que o aluno aprenda e goste do que está aprendendo e construa sua formação.

4. Fazer seminários para que todos, docentes e discentes, possam crescer e construir juntos.

Nessa perspectiva, é importante unir o grupo, promover intercâmbios de ensino com outras instituições do estado e do país contribuindo para o desenvolvimento da profissão, proporcionar educação permanente com o envolvimento de todos docentes e discentes, proporcionando o aperfeiçoamento coletivo.

5. Fazer exercícios de crítica, realizar diferentes leituras sempre abertos a nova construção;

6. Proporcionar estratégias que possibilitem a liberdade ou independência intelectual.

Nas duas hipóteses acima, percebe-se a vontade de fortalecer o desenvolvimento intelectual, para isto precisamos ampliar o exercício da crítica, saindo da ingenuidade para o ato de criticar. O sujeito precisa ser capaz de ler nas

entrelinhas na profissão e fora dela enquanto cidadão. Proporcionar ao aluno a condição de ele levar a termo provas de viabilidade e factibilidade, confrontando suas hipóteses com as limitações próprias da realidade, assim ele usa a própria realidade para aprender com ela, ao mesmo tempo em que se prepara para transformá-la.

7. Propor a indagação, que o aluno sinta-se desafiado a questionar

Esta hipótes remete-nos a preocupação em esclarecer o aluno sobre o processo inconcluso de formação e de construção de conhecimento. Seja ele sempre estimulado a buscar mais, através da pesquisa. Para isso foi proposto a ampliação e fortalecimento dos grupos de estudo, proporcionando assim fortalecimento dos docentes. Também buscou-se estimular a produção de novos conhecimentos que venham a agregar desenvolvimento para profissão.

Ao analisar as hipóteses e estratégias propostas, percebe-se que há um esforço para que o curso de técnico de enfermagem tenha uma ação docente inovadora, libertadora/problematizadora, e está numa caminhada para uma concepção crítica, para tanto há necessidade de continuar a desenvolver a curiosidade para colocar tantos os docentes quanto discentes impacientes diante do mundo em que estão.

Neste sentido, Freire (2002, p.35, 36) aponta,

Como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. Curiosidade com que podemos nos defender de” irracionalismos “decorrentes do ou produzidos por certo excesso de racionalidade de nosso tempo altamente tecnologizado.

Isso não significa que devemos ignorar a evolução da tecnologia e da ciência, mas sim ter um olhar criticamente curioso, para juntos construir esta caminhada evolutiva para profissão.

5.2 Mudanças na prática docente: como estou me transformando

Neste espaço é apresentado a análise e interpretação dos dados do segundo momento do estudo o qual foi composto de uma entrevista semi-estruturada realizada com os professores do curso técnico de enfermagem, participantes do primeiro momento, e que, prontamente, aceitaram participar e colaborar com o seu desenvolvimento.

Para entender melhor o processo de ensino-aprendizagem na formação dos técnicos de enfermagem e na perspectiva de re-conhecer os reflexos/mudanças que a prática educativa desenvolvida no primeiro momento do estudo provocou aos docentes, foram realizadas algumas perguntas que abordaram quatro temas, os quais são descritos na sequência.

O primeiro tema discutido foi as **mudanças na ação docente após a vivência da prática educativa**.

Desta primeira discussão, emergiram cinco categorias, que assim foram ordenadas: I Utilização de novas metodologias no processo ensinar-aprender; II Planejamento de ensino mais comprometido; III Maior Interação com os colegas; IV Mudança na relação educador-educando; V Ação docente voltada para o cuidado humanizado.

5.2.1 Utilização de novas metodologias no processo ensinar-aprender

Nesta categoria, foram agrupadas as verbalizações que expressam a perspectiva de uma busca de inovações pedagógicas, entendendo esse processo como tudo aquilo que se refere a mudanças no fazer pedagógico, sejam elas relacionadas à técnica ou à construção do conhecimento pedagógico (teorias pedagógicas), enfim de tudo aquilo que se refere às situações concretas do trabalho docente, pois inovar é transformar a própria prática.

Para Tardif (2002,p.121) “um professor perito é semelhante a um músico ou a um ator que improvisa: ele cria coisas novas a partir de rotinas e de maneiras de proceder já estabelecidas.”

Neste sentido, desdobramos esta categoria em três aspectos que serão descritos na sequência e que expressam as mudanças referidas.

A. Relacionadas à própria ação docente

Encontramos nesta sub-categoria alguns professores que expressaram essas mudanças relacionadas com a sua própria ação docente.

O processo educativo deve estar voltado para o crescimento pessoal do indivíduo, e para o relacionamento interpessoal, desenvolvendo nele as potencialidades necessárias para o autoconhecimento.

Neste sentido, Reibnitz (2004) afirma:

É fundamental para a formação crítica, que se desperte a curiosidade. E esta curiosidade deve ser estimulada nos professores e nos alunos, para que, como sujeitos em formação, ao lado de outros sujeitos que trabalham com ele, possam gerar a produção/criação de novos conhecimentos na perspectiva da interdisciplinaridade. É preciso, então pensar a formação dos professores para capacitá-los no exercício da prática reflexiva, capaz de estimular nos alunos o exercício da pergunta.

Algumas falas ilustram essa característica:

...depois desses encontros, eu procurei ler outras coisas de educação.[...] Vejo também na parte da atitude, tem que pensar na competência, tem que pensar na habilidade mas também eu vejo que tem que ter atitude, não adiante ter tudo isso e não saber como fazer com tudo isso.(Lírio Branco)

... eu procurei fazer diferente e eu nunca faço igual porque é constante a mudança. [...] não tem que ser perfeito, é estar sempre em aberto, é inacabado, a gente sempre tem uma lacuna a mais para acrescentar e assim me fez pensar bastante aqueles nossos encontros (Orquídea)

As falas remetem a uma discussão em torno da criatividade, de o sujeito exercer a criação, promovendo uma práxis criadora, inovadora. Diante disso Freire (1996, p.43, 44) diz:

é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. [...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque

estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica.

Nesse sentido, a experiência vivida e as suas conseqüências, mostram-se importantes para promover mudanças no fazer pedagógico, uma vez que alteram a percepção do sujeito sobre seu próprio fazer e o motivam na busca de novas formas de construir ambientes de aprendizagem.

... eu acho assim que o professor tem que estar sempre criativo para modificar as aulas dele.

... tu trouxeste para discutir o que tem de novidade dentro da didática, tem internet, tem palestras existem. N situações que tu poderia buscar esta criatividade, inclusive em outros cursos, tem cursos que tu aprende um monte de coisas não precisa ser exclusivamente da área da saúde, mas que pode ajudar na tua ação docente. [...] porque assim tu aprende coisas novas. [...] No caso tu trouxe para mim uma experiência nova (Cravo Branco).

Houve sim, (mudanças) algumas aulas minhas que na verdade era mais teórica, eu que me estressava na frente dos alunos, fiz com que eles participassem mais, através de estudo dirigido questionamento sobre o assunto e quais as partes deste assunto a serem desenvolvidas. ... foi bem legal o que aprendi. (Flor de Maracujá).

Outro aspecto expressado pelos docentes em suas falas está relacionado com a sua atuação em sala de aula e a conseqüência dessa ação no processo de aprendizagem dos alunos. As falas fomentam o diálogo entre professores e alunos, a busca da participação mais ativa dos alunos como seres em crescimento, com atitudes reflexivas proporcionando a construção do conhecimento por eles juntamente com os professores, demonstrando um ambiente de aprendizagem inovador e criativo.

Nesse sentido, Freire (1987, p.70) diz,

Quanto mais se problematiza os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como problema em suas conexões com os outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada.

As mudanças de conceitos dos professores não acontecem simultaneamente e na mesma velocidade. Tal fato pode ser constatado em expressões que remetem a pensar uma perspectiva de mudanças na ação docente, ficando assentado no desejo de mudanças, mas ainda não concretizadas. Os docentes se manifestaram da seguinte maneira:

... porque quanto mais você ampliar a tua área de conhecimento mais força tu vai ter nas tuas ações, mais claro tu vai ser quando tu quiser implantar alguma coisa.(Girassol)

Que os nossos encontros continuassem porque assim tu consegue fazer um paralelo de como tu estás atuando (Rosa Vermelha).

As falas evidenciam a perspectiva de mudanças na ação docente como também o espaço de discussão caracterizado pela busca de conhecimento e auto-avaliação e a importância que isso representa para o processo ensino aprendizagem transformador.

B. Relacionadas à interação educador-educando

Nessa sub-categoria, encontramos docentes que expressaram a sua mudança relacionando-a a uma maior interação com os alunos proporcionando novas práticas educativas.

O campo, próprio da pedagogia, são as ações concretas entre educador e educando, conforme Tardif (2002, p.118).

Ao entrar na sala de aula, o professor penetra em um ambiente de trabalho constituído de interações humanas. As interações com os alunos não representam, portanto, um aspecto secundário ou periférico do trabalho dos professores: elas constituem o núcleo e, por essa razão, determinam, ao meu ver, a própria natureza dos procedimentos e, portanto, da pedagogia.

Algumas falas expressam essa perspectiva inovadora, porque supera a visão do aluno como um ser que escuta e reproduz o que o professor apresenta em termos de conteúdos.

... cada um vai pegar um gênero e vai fazer com que faça um folder de orientação, como fosse orientar a população sobre aquele microorganismo, qual é a forma de transmissão, o que ocorre na hora da doença, o que eles precisam saber, se tem que procurar médico, quais os sintomas e aí fica um folder de orientação e prevenção eu acho que vai ser melhor, ter melhor resultado do que esse dirigido.

[...] a experiência que vem com os anos faz com que a gente tem que mudar, mudar de uma forma clara, sempre auxiliada por bibliografias enfim de uma forma que possa mudar esse ensino para que prenda(a atenção) mais desse aluno . Por exemplo aquela sugestão que um colega deu de permitir que o aluno faça uma cola para prova, eu fiz isso com os alunos e eles acharam o máximo, mas na verdade eles estudaram e trabalharam na aula para fazer a tal cola e foi bem bom (Flor de Maracujá).

Então o trabalho de pesquisa eu procuro trabalhar com eles porque eu acho assim bem importante que o aluno vá buscar o conhecimento , porque aí eu acho que a fixação do conteúdo é muito mais rica (Rosa Vermelha).

As falas refletem uma perspectiva inovadora que mostra o professor como um facilitador, o orientador voltado para um processo de maior comprometimento com a aprendizagem, uma aprendizagem ativa em busca da construção do conhecimento pelos alunos. Mostra também um processo ensinar-aprender mais compromissado, não só na forma informal verbal mas também na forma escrita.

Em vista disso, o professor deve apresentar-se como um orientador do trabalho conjunto, coletivo e individual de todos, não implicando tal atitude perder autoridade, mas sim de mostrar a autoridade pela competência, bom exemplo e orientação dedicada (DEMO, 2002).

C. Relacionadas ao contexto do trabalho docente

Dentro dessa sub-categoria, alguns sujeitos expressam a inovação , pensando no contexto do trabalho docente, ou seja, os saberes docentes, a estrutura da escola, a interação com os outros professores, enfim, com tudo e com todos os envolvidos no processo.

Diante disso, Tardif (2002,p.149) menciona: “..não se pode separar a pedagogia de todo ambiente de trabalho do professor, de seu objeto, de seus objetivos profissionais, de seus resultados, de seus saberes e de suas técnicas, nem de sua

personalidade e experiência.”

O ensino traz alguns aspectos que remetem à necessidade de os docentes construírem seus objetos e seus locais de trabalho, como também à importância de estabelecer relações significativas com os alunos.

Neste sentido, encontro em Tardif apoio a essa idéia, quando afirma:

... a ordem da sala de aula é certamente condicionada pela organização física e social da escola e das salas de aula, mas é ao mesmo tempo uma ordem construída pela ação do professor em interação com os alunos. Ora, é precisamente na construção dessa ordem pedagógica que o professor deve exercer seu julgamento profissional, tomar decisões, pensar e agir em função de certas exigências de racionalidade (TARDIF, 2002, p.221).

As seguintes falas ilustram a idéia posta e a preocupação dos docentes.

(...) então às vezes até arrumar a sala diferente ou até , nem que eu perca cinco minutos perguntando como é que eles estão e logo retomar. (...) eu comecei a mudar e perceber que nem todas as turmas são iguais uma turma é diferente da outra (Lírio Branco).

(...) e acho que para mudar tudo isso nós temos que nos reunir para tomar decisões e colocar isso em prática, será que o quadro e o giz hoje já não servem mais, será que esse aluno não é melhor trabalhar lá fora do que dentro de uma sala de aula, eu me questiono isso porque é que nem eu disse hoje em dia eles têm tudo, não é que nem nós que vinha para escola e se dedicava de corpo e alma (Flor de Maracujá).

Trabalhar com estágios em empresas também não só em hospital, para eles poderem conhecer outras realidades da área, porque a área da saúde tem muitas opções tanto na prevenção quanto na terapêutica curativa (Rosa Vermelha).

... a gente usou xerox, pesquisa em sala de aula, usou a internet, usamos manual de rotinas de instituições e também novidades que a gente procurou buscar até em folder de circulação tipo HGT que tem vários aparelhos de varias marcas diferentes para eles saberem disso porque é isso que eles precisam saber (Orquídea).

O docente é um mediador, um organizador do tempo, do espaço, das atividades, dos limites, das dúvidas e das certezas do dia a dia dos educandos em seu processo de aprendizagem, diante disso, as falas mostram nitidamente a preocupação dos docentes

com o contexto do processo de ensino, buscando integrar práticas inovadoras nos ambientes de aprendizagem, na sua dimensão tecnológica, cognitiva e física, proporcionando uma prática educativa, mais reflexiva , mais crítica e mais contextualizada.

5.2.2 Desenvolvendo o planejamento de ensino de modo mais comprometido

Segundo Vasconcellos (2005,p.79), planejar é antecipar mentalmente uma ação, ou um conjunto de ações, a ser realizada e agir de acordo com o previsto. Planejar não é, pois, apenas algo que se faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que se pensou.

Em relação ao planejamento de ensino, encontramos nessa categoria alguns docentes que assim se expressaram:

Acho que a gente muda, a gente muda a gente fica muito mais reflexiva, em algumas questões quanto a tua maneira de dar aula (Cravo Vermelho).

... me preparo mais , me preocupo em me preparar melhor. (Girassol).

Eu melhorei naquela parte organizacional...nesta parte de organizar aula, consegui mudar para melhor (Cravo Branco).

Houve sim porque algumas coisas eu repensei as minhas ações , até de planejamento, que às vezes a gente, eu por exemplo me programava só para dar o conteúdo , me preocupava muito com o conteúdo em ter que dar o conteúdo e às vezes eu esquecia que a gente trabalha com pessoa.(Rosa Vermelha).

As falas remetem a uma mudança na estratégia de planejamento dos docentes, os quais estão nitidamente mais comprometidos com o seu ato pedagógico, mais reflexivos, não só preocupados em prever os conteúdos mas sim com o processo ensinar-aprender, ou seja, uma preocupação com a aprendizagem do aluno. Percebe-se também uma nova forma de enxergar o aluno não como objeto, mas sim como sujeito do processo, remetendo a uma educação mais critica, mais participativa e pró-ativa. Conforme Gandin (1994) para construir um processo participativo é necessário que o plano se construa com o saber, com o querer e com o fazer de todos. Podemos

perceber nas falas essa preocupação dos docentes.

5.2.3 Buscando maior interação com os colegas

Sabemos que o trabalho docente não se faz sozinho. Ele ocorre cotidianamente quando os professores partilham seus saberes uns com os outros através do material didático, dos “macetes”, dos modos de fazer, dos modos de organizar as suas aulas, como também na troca de informações sobre os alunos. Em suma, os professores dividem uns com os outros um saber prático sobre a sua atuação, o que é de muita relevância para o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Tardif (2002,p.52)

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade.

Diante disso algumas falas expressam que a interação entre os docentes aumentou, vejamos:

... outra questão aquela parte do coleguismo, acho que a gente se aproximou mais, por exemplo aquele plano de aula que fizemos juntos eu e a colega, foi uma coisa boa antes cada um fazia seu plano de aula, e acho que com isso aproximou mais os professore. (Cravo Branco).

Eu acho que aquilo que nós fizemos foi um encontro de crescimento, porque a gente trocou idéias e a gente viu em algumas coisas que a gente não estava fazendo tão diferente.[...] Porque a gente fez trocas por exemplo com as outras professoras a maneira como elas estavam enxergando, como estão conduzindo as turmas, como que elas trabalham isso ã eu acho que veio ao encontro como um crescimento para todos nós (Orquídea).

Eu acho que no momento que a gente fez aquelas reuniões dos grupos e cada um expondo as suas maneiras tu vai adquirindo novas formas de dar aula. (Cravo Vermelho).

...acho que a interdisciplinaridade, aprender com o colega, o que eu sinto é que o nosso grupo está em aprendizado, a gente quer buscar mais coisa (Lírio Branco).

As falas mostram que a interação entre os docentes aumentou, puderam se expor e colocar seus pensamentos, há uma maior escuta, uma troca de conhecimentos o que leva a um crescimento e enriquecimento potencializando novas abordagens pedagógicas.

Neste sentido Freire (1987, p.120) diz:

O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora e não ‘ bancária’, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros.

Percebemos a educação como um trabalho que estimula a colaboração e não a competição, que valoriza a ajuda mútua, que desenvolve o espírito crítico, deixando de lado o individualismo e a passividade. As falas expressaram com nitidez essa idéia.

5.2.4 Mudança na relação educador-educando

Nesta categoria, encontramos nas falas dos docentes uma intenção de mudança relacionada a uma maior interação com os alunos.

Para Tardif (2002,p.13),

[...] o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo; ele se manifesta através de relações complexas entre o professor e seus alunos. Por conseguinte, é preciso inscrever no próprio cerne do saber dos professores a relação com o outro, e , principalmente, com esse outro coletivo representado por uma turma de alunos.

Alguns professores que expressaram, em suas falas, alguma mudança nessa relação com o educando:

... que o tempo de cada um é diferente, em relação a técnicas complementares ou exercícios.

... tu pensa mais como é que tu vai atingir mais o teu aluno, a forma como tu queres que ele saia, assim, que ele tenha uma maior segurança naquilo que ele vai fazer .(Cravo Vermelho).

Eu prestei mais atenção na hora de avaliar o aluno, de ver ele como um todo (Orquídea).

...acho que tem que existir muito aquela interação entre professor e aluno... a participação do aluno na aula .. Eu acho que as coisas só vão melhorar nesta área principalmente na área da saúde quando houver realmente aquela interação entre professor e aluno (Cravo Branco).

... eu percebi que todos os alunos entenderam porque participaram, interagiram (Cravo Branco).

As falas indicam uma mudança no sentido da avaliação do aluno, remetendo a uma flexibilidade e uma maturidade intelectual dos docentes, que conseguem perceber o aluno como um sujeito ativo no processo valorizando cada um, evitando rótulos, enquadramentos e resultados. Buscaram dar mais atenção ao processo ensinar-aprender.

Neste sentido Demo (2004, p. 59-72) diz,

O bom professor consegue conversar com o aluno de tal sorte a lhe mostrar que seu desempenho não é satisfatório, procura entender as razões do mau desempenho, e, sobretudo, apresenta-se como apoio para resgatar as oportunidades.” Ainda o mesmo autor continua, “O verdadeiro ‘milagre’ do professor é conseguir que seu aluno saiba pensar, torne-se cidadão autônomo, cresça em seu processo emancipatório, aprenda a confrontar-se com a realidade, desconstrua e reconstrua conhecimento.

Algumas falas expressam a idéia posta.

Acho que uma coisa que está sendo muito bom é incentivar o aluno para pesquisa... (Rosa Vermelha).

...conversar, ouvir mais o aluno. mas eu me preocupo quando eu vejo que não estou tendo esse retorno do aluno, e isso me judia bastante assim eu fico bem frustrada (Girassol).

..para comprometer o aluno conhecer muito bem a história deste aluno, através do diálogo para poder interagir com ele e com o grupo todo...(Flor de Maracujá).

Acho que mudou sim, mudou assim na medida de ouvir mais o aluno, antes acho que eu ouvia um pouco menos (Girassol).

Encontramos nesta categoria, uma fala interessante, que expressa bem o sentido da troca de saberes:

Eu penso assim que os laços que unem um professor com o seu aluno são as trocas que ele faz (grifo do autor) , a gente vive num processo de trocas entende e quando tu cativa o teu aluno ele se torna uma caixa aberta (pessoa), onde tu vai poder fazer ele crescer ou então tu crescer com ele ou como dizer uma caixa (pessoa) que está sempre aberta.(Orquídea).

A analogia com a caixa aberta pode remeter ainda a um pensamento do aluno como objeto, no entanto registramos como elemento mais significativo a abertura que o depoente expressa em sua fala, somente com uma mente aberta há a possibilidade de trocas, de crescimento mútuo.

A frase em destaque remete ao pressuposto que norteia a mudança na ação docente, são as trocas que ele faz, isso vem de acordo com Tardif (2002,p.132) quando diz: “Ensinar é, portanto fazer escolhas constantes em plena interação com os alunos”. Entendo que essas escolhas constantes são as “trocas”, mencionadas pelo docente em sua fala.

Dentro do tema foram feitas reflexões inerentes ao cuidado humanizado. Ainda que o cuidado humanizado exerça um papel relevante na prática profissional de enfermagem , observa-se o privilégio que é dado aos procedimentos técnicos, criando certos rituais de procedimentos cada vez mais complexos em detrimento da valorização do sujeito na construção de um cuidado integral.

Para tanto, Pinheiro e Matos (2004, p.296) referem:

O exercício do cuidado possui uma capacidade intrínseca de articular saberes, poderes e decisões, mas também o risco de ser reduzido ao desenvolvimento de técnicas, a partir de apropriações limitadas ou estereotipadas.

Preocupado com esse desafio para a formação de profissionais para área da saúde, voltado para o cuidado humanizado, encontramos um docente que assim se expressou:

...a gente tem que trabalhar o lado humano,... então uma das ações que estou procurando em torno das minhas aulas é fazer com que nas atitudes deles eles vejam como instrumento o ser humano, que o ser humano tem sentimento, tem todos os valores e a gente tem que saber respeitar os valores de cada um, cada ser humano é diferente (Rosa Vermelha).

Para compactuar com a fala, Waldow (1998, p.180) afirma:

A experiência do cuidado, no seu sentido amplo, ocorre através do exercício de seus elementos pelos profissionais. Na área da educação em enfermagem, pelos docentes das escolas que, por sua vez, atuarão como modelos [...] É necessário que o corpo docente identifique o cuidado como um valor, reconhecendo e explorando seus significados e que concorde em proporcionar um ambiente de cuidado ao corpo discente. Deve ser um ambiente em que os alunos se sintam confiantes e empoderados a demonstrar comportamentos de cuidado com os pacientes.

Pinheiro e Matos mencionam, “A multiplicidade de possibilidades observadas no ato de cuidar se apresenta nos espaços cotidianos da prática profissional, bem como nos cenários de aprendizagem” (2004, p.302).

Sabemos o quanto é relevante o profissional da área da saúde ter consciência de sua função enquanto cuidador, e que essa não pode estar voltada somente para as questões técnicas, mas também para as emocionais, psicológicas, éticas e sociais. Diante disso, ficou evidenciadas nas falas, a preocupação dos docentes com uma formação mais qualificada para os técnicos de enfermagem.

5.2.5 Reconhecendo pressupostos que fundamentam a nossa prática pedagógica

Do tema emergiram duas categorias: I Construindo conhecimento; II Enfrentando as resistências à mudanças. Essas serão descritas a seguir.

CATEGORIA I – Construindo conhecimento

Para Demo (2002) o que difere a educação escolar de outros espaços educativos é o fazer e re-fazer-se na e pela pesquisa. Em relação à descoberta da

pesquisa como recurso didático, encontramos nesta categoria algumas falas que referendam a importância da pesquisa na ação docente, para a construção de conhecimentos tanto do professor quanto do aluno.

Ainda o mesmo autor diz: “O contato pedagógico somente acontece, quando mediado pelo questionamento reconstrutivo. Caso contrário, não se distingue de qualquer outro tipo contato” (DEMO,2002,p.7)

Esse questionamento reconstrutivo é o conhecimento inovador e sempre renovado, o que remete dizer a inclusão de uma interpretação própria, de uma formulação pessoal, do saber pensar e do aprender a aprender. É no conhecimento que a educação encontra a alavanca da intervenção inovadora, por isso a importância de construí-lo em conjunto com os alunos.

Nesta perspectiva, Freire (2002, p.31) diz,

ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se faz velho se” dispõe “a ser ultrapassado por outro amanhã. Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente.

A curiosidade e a indagação impulsionam para o exercício investigativo, tão rico para o educador e o educando.

Algumas falas ilustram esse pensamento:

Bom eu retomo o conteúdo e faço eles pesquisarem, faço com que eles se tornem mais pensativos eles têm que saber os porquês (Cravo Vermelho).

E depois outra coisa maravilhosa que eu comecei a fazer que eu achei assim vi lá pensando lá nos grupos, trabalhar na construção do saber não eu levar a aula pronta, trabalhar na construção do saber com ele (Orquídea).

... porque agente constrói o nosso conhecimento e tu podes ver com os alunos eles têm um polígrafo mas eles que montaram e construíram (Orquídea).

Essas falas permitem situar a pesquisa como fonte bibliográfica, no entanto temos consciência da sua dimensão como construção do conhecimento advindo da prática.

Diante disso, Demo (2002, p.8,9) diz:

A característica emancipatória da educação, exige a pesquisa como seu método formativo, pela razão principal de que somente um ambiente de sujeitos gesta sujeitos. [...] enquanto a pesquisa busca na prática da teoria e na teoria a renovação da prática, a educação encontra no conhecimento a alavanca crucial da intervenção inovadora, agregando-lhe sempre o compromisso ético.

Percebemos nas colocações dos docentes que eles estão numa busca pela qualificação, dão-se conta da importância da pesquisa para o processo de ensino e, para fundamentar o seu saber docente. Estão também cientes da necessária dedicação, preparos para sua prática educativa como também do seu papel enquanto educadores.

CATEGORIA II - Enfrentando as resistências à mudanças

Nessa categoria, encontramos um docente que, em sua fala, deixa transparecer a falta de compreensão da própria tarefa educativa ou uma certa resistência a mudanças, mesmo que seja de forma inconsciente. Para que efetivamente ocorram mudanças é preciso saber reconhecer que existem resistências.

Em tal sentido, a presente fala endossa o pensamento apresentado:

É difícil de te responder porque é difícil de aceitar mudanças, nós somos resistentes a elas, todos nós a gente diz que não mas a gente é resistente a mudanças então é difícil (Cravo Vermelho).

...na área da educação não leio muito FREIRE, PIAGET acho muito abstrato, fica longe de mim (Cravo Vermelho).

A segunda fala mostra uma resistência interna à mudança, porque entendemos que a leitura, mesmo que abstrata, é indispensável para ação docente.

Isso posto, apoiamo-nos em Tardif (2002,p.118) que refere:

Assim como não existe trabalho sem técnica, também não existe processo de ensino-aprendizagem sem pedagogia, embora se manifeste com frequência uma pedagogia sem reflexão pedagógica.

Vasconcellos (2005,p.25), corroborando, explicita que,

A situação de alienação se caracteriza pela falta de compreensão e domínio nos vários aspectos da tarefa educativa. Assim, percebemos que ao educados falta clareza com relação à realidade em que vivem, não dominando, por exemplo, como os fatos e fenômenos chegaram ao ponto em que estão hoje (dimensão sociológica, histórico-processual); falta clareza quanto à finalidade daquilo que ele faz: educação para quê, a favor de quem, contra quem que tipo de homem e de sociedade formar, etc.[...] e finalmente falta clareza quanto à sua ação mais específica em sala de aula (dimensão pedagógica). Efetivamente, faltando uma visão de realidade e de finalidade, fica difícil para o educador operacionalizar alguma prática transformadora, já que não sabe bem onde está, nem para onde quer ir.

As falas e a contribuição dos autores permitem dizer, o quanto é difícil se ter claro os pressupostos que norteiam a ação docente, por outro lado percebe-se uma perspectiva de mudança nesse sentido, os docentes demonstraram uma certa desalienação do pensamento da pedagogia tradicional para uma pedagogia mais crítica e inovadora, que já foi discutida no primeiro tema.

Na sequência do diálogo com os docentes foram surgindo outros temas para discussão, referentes à implementação de mudanças no processo educativo onde ficaram presentes algumas iniciativas que incorporassem a criatividade, a interação educando-educador e instituição, a interdisciplinaridade, a promoção de eventos, grupos de estudo, ensino em diferentes cenários de aprendizagem, trabalho em grupo, visando a despertar o compromisso individual e coletivo.

Algumas falas referendam o exposto.

... o professor tem que estar sempre criativo para modificar as suas aulas (suas ações) (Cravo Branco).

É importante a troca de experiências com outros cursos... estimula a criatividade. Acho também que os professores devem fazer grupos de estudo com temas atuais, porque quem ganha é o aluno, a instituição (o docente, o usuário). (Cravo Branco).

Trabalhar com estágios em empresas (...) não só em hospital(...) para conhecer outras realidades (Flor de Maracujá).

As falas apontam alguns tópicos de mudanças, mas se sabe que, para a ocorrência das mudanças é preciso bem mais que isso. Há necessidade de que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem tenham conhecimento das novas tendências pedagógicas, da pedagogia crítica, das diretrizes educacionais, de um poder político com engajamento nas questões pedagógicas para fazer frente às instituições. Enfim para ocorrer essa transição da pedagogia tradicional para a prática da pedagogia crítica, o profissional crítico, ativo, dialógico e participativo precisa fazer auto-avaliação, autocrítica, ter mais comprometimento, propor-se a se educar permanentemente, buscar interdisciplinaridade e capacitação, além de metodologias ativas e praticar a pesquisa.

Nesse sentido, encontro em Freire identificação com esse processo transformador, quando afirma:

[...] a transformação não é só uma questão de métodos e técnicas. Se a educação libertadora fosse somente uma questão de métodos, então, o problema seria mudar metodologias tradicionais por outras modernas. Mas não é esse o problema. A questão é o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade. (FREIRE, 1987, p.48).

O processo de ensino é algo muito complexo que depende da concepção que cada um tem sobre o mundo, sobre o ser humano, sobre a educação, sobre a sociedade, sobre a escola e sobre o processo de trabalho. Diante do exposto podemos dizer que o processo ensinar-aprender pressupõe uma contínua capacitação e um alto grau de coerência alinhada com os princípios de pedagogia crítica.

Encerrando os temas de discussão oportunizou-se aos sujeitos tecerem comentários, críticas e ou sugestões, bem como a revelação de seus anseios, desabafos e sugestões como as descritas a seguir:

Eu só acho que a gente teria que motivar o aluno, não sei de que forma, para ele se sentir mais comprometido com a instituição (Cravo Vermelho).

...eu penso porque a gente tem que ser mais real a gente não pode ser muito virtual.(Orquídea).

...eu acho que a gente deveria ter mais encontros para poder descarregar esses anseios, com os colegas aprender mais, ver o que outros pensam, se a gente está pensando certo ou não sei lá (Orquídea).

...ter mais encontros seguidos fora dos horários das reuniões pedagógicas, porque foi muito valido pela experiência dos colegas com mais tempo de docência (Girassol).

... a gente não pode se acomodar a gente tem que estar sempre buscando atualizar alguma coisa, porque quanto mais você ampliar a tua área de conhecimento mais força tu vai ter nas tuas ações(...) (Rosa Vermelha).

... a nível institucional eu acredito assim que uma coisa que me frustra é que o conhecimento que a gente adquire, enquanto profissional, enquanto professor, enquanto enfermeira assistencial não é para a gente a gente deve estar transmitindo esse conhecimento, dividindo ele , e, às vezes, lá onde a gente está atuando a gente não tem oportunidade de estar implementando o que a gente sabe, então às vezes, isso me frustra, acho assim que a gente deveria ter mais apoio da instituição de a gente poder passar esse conhecimento através de seminários ou até mesmo através de ações para comunidade, eu acho que essa oportunidade a gente não tem. (Rosa Vermelha).

As falas foram bem pertinentes, no sentido de dar continuidade ao trabalho fomentando estudos, pesquisas, ações para torna-lo mais participativo e criar um vínculo mais permanente e amplo de forma a incorporar essas mudanças no processo de ensinar-aprender.

Neste sentido, Gandin (1994, p.133) traz:

Trabalhar participativamente significa estar um grupo num processo de construção de suas idéias e de sua prática, de tal modo que todos estejam caminhando no mesmo rumo, com cada pessoa e cada conjunto menor de pessoas realizando suas tarefas próprias. Isto quer dizer que cada um traz suas idéias, sua paixão, seus anseios e suas dificuldades e todos juntos vão organizando este tesouro e decidindo sobre ele a cada momento.

As sugestões trazidas pelos sujeitos evidenciam que a prática educativa desenvolvida proporcionou uma revisão no ato de pensar a própria ação educativa. Dentre elas destacamos a de consolidar a educação permanente, porque entendemos essa como um processo de construção de significados no contexto do ensino em que os sujeitos são protagonistas das transformações das práticas pedagógicas.

No repensar da prática educativa, o pesquisador não só observou mas também participou ativamente do processo. Assim, esse foi um processo de mútua influência

no sentido de que quem orienta o processo de repensar também é orientado, o que permite dizer que é um processo de crescimento mútuo e recíproco.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de fazer uma reflexão sobre a ação docente na formação de técnicos de enfermagem foi fundamentada na pedagogia problematizadora de Paulo Freire, que tem o diálogo como ferramenta primordial e foi através do mesmo que se alcançou os resultados discutidos neste estudo. Com base no processo coletivo, buscaram-se os caminhos através da ação-reflexão-ação, contribuindo para uma melhor compreensão do processo ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, da formação de profissionais mais competentes e voltados para o exercício da cidadania.

Diante disso, buscou-se no presente estudo conhecer a prática pedagógica dos docentes, por meio de encontros de discussão em grupo e, posteriormente, uma interlocução individual com cada um deles de modo a promover a auto reflexão e analisar as mudanças da prática pedagógica provocadas pela auto-reflexão. Para o alcance desses objetivos, utilizou-se metodologicamente, para analisar os dados obtidos, a análise temática de (Minayo, 2004), e a composição das categorias ocorreu por meio de dois temas de discussão.

O primeiro tema instigou os participantes na discussão: Refletindo sobre a prática pedagógica e possibilidades de mudanças: como sou como professor.

A reflexão permitiu compreender como os sujeitos do estudo foram constituindo-se docentes, revelando duas categorias: pela concretização de um sonho e pelo despertar para o ensino.

A primeira categoria, expressa pela maioria dos sujeitos, caracteriza que a docência foi um sonho, um ideal que eles buscaram e assim concretizaram a profissão de docentes. A segunda, expressa por dois sujeitos, manifesta que a docência foi surgindo da convivência com outros profissionais e principalmente da vivência que tiveram durante a sua formação, o que serviu de incentivo e referência para a efetivação na docência.

Na sequência da discussão um outro elemento foi evidenciado, a compreensão

que o docente tem do seu compromisso com o profissional que ajuda a formar. Assim, os docentes foram provocados a manifestar-se sobre como desejariam que fosse o profissional por eles formados.

Nesse tópico, constatou-se que a reflexão permitiu aos docentes o exercício de idealizar um perfil do profissional por eles formados, ou seja um profissional mais reflexivo que exerça as suas funções com eficiência, autonomia e criatividade. Cabe salientar que não foi possível constatar se só ficou na idealização, mas acredita-se que realmente a ação docente se volte para a concretização desse ideal.

Nessa direção, evidenciou-se algumas iniciativas de mudanças na prática docente, como o estímulo ao aluno para refletir sobre a realidade e a construção do conhecimento refletindo com o aluno, sugerindo atitudes propositivas alinhadas com uma ação pedagógica emancipatória, libertadora referida por Freire (1987) em que, o importante é que os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros.

A reflexão acerca da prática pedagógica desejada, os sujeitos destacaram alguns aspectos dentre eles de que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino, de que ensinar inexiste sem aprender, e que aprender é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, para torna-lo cada vez mais criador. Estas premissas referendam Demo (2002) na perspectiva de que “o professor se interesse por cada aluno, conheça suas motivações e seus contextos culturais, estabeleça com ele um relacionamento de confiança mútua e tranqüila”.

Por fim, discutindo sobre a busca de caminhos para transformação da prática pedagógica, os sujeitos interlocutores do estudo destacaram a importância da interação entre colegas, a maior interação educador-educando, a formação de grupo de estudos e a educação permanente como estratégias para consolidação da prática inovadora. Neste sentido, o espaço de discussão foi relevante, pois se constatou que o processo ensino-aprendizagem é inacabado, principalmente no que tange ao fazer pedagógico estando sempre sujeito a inovações o que ficou evidenciado pelos sujeitos do estudo, como estratégias de mudança, a educação permanente.

O segundo tema de discussão provocou os participantes na reflexão: Mudando

a prática docente: como estou me transformando?

Nesse tópico, constatou-se nas reflexões, perspectivas de mudanças no fazer pedagógico, pautadas na: utilização de novas metodologias no processo ensinar-aprender; planejamento de ensino mais comprometido; buscando maior interação entre os colegas; mudanças na relação educador-educando e reconhecendo os pressupostos que fundamentam a nova prática pedagógica evidenciados pela construção do conhecimento e o enfrentamento as resistências à mudanças.

Desta forma, tenho presenciado com convicção pessoal e dos sujeitos do estudo que o espaço de reflexão foi relevante sugerindo a mudança de uma prática tradicional para uma prática mais inovadora, libertadora que foram evidenciados pela concretização do grupo de estudos e educação permanente o que revela uma relevante estratégia para uma práxis transformadora. Com isso criam-se efetivas relações de maior interação entre os colegas, maior interação educador-educando na perspectiva de se constituírem relações dialógicas, horizontais entre sujeito-sujeito e não mais relação sujeito-objeto. Assim, efetivando relações de troca de saberes, novos conhecimentos sobre a realidade, podendo modifica-la gerando novos ambientes de aprendizagem, o que refletirá na formação de um profissional técnico de enfermagem mais qualificado para o cuidado em saúde.

Criar um espaço para refletir a ação docente na formação dos técnicos de enfermagem foi desafiante, porque ainda se observa presente um modelo de educação bancária e tradicional e propor uma reflexão baseada na pedagogia problematizadora mobilizou o pesquisador e os sujeitos para o re-pensar sua prática, conhecendo melhor a própria realidade e partindo dela, buscar soluções para transformar-se e transformar a própria realidade o que poderá se refletir numa assistência integral, íntegra e integrada à sociedade. Essa assistência está pautada na convicção de que hoje o mundo do trabalho busca profissionais, que, em doses crescentes, tenham maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria, bem como capacidade de visualização e resolução de problemas.

Tais atitudes vêm ao encontro com o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Profissional,

que a educação profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a

apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões (LDB, 2001).

A partir da análise da experiência vivida pelo pesquisador fica evidente o exercício de uma prática reflexiva, mostrando uma perspectiva de mudança do fazer pedagógico e da prática pedagógica tradicional para uma prática educativa inovadora, pautada na pedagogia problematizadora. Dessa forma pode-se afirmar que os encontros realizados na prática educativa foram reflexivos e inovadores, porque foram compartilhadas visões diferentes do processo de ensino-aprendizagem.

Além disso a experiência vivida e as suas decorrências mostraram-se importantes para promover mudanças no fazer pedagógico, uma vez que alteraram a percepção do sujeito sobre seu fazer e o motivaram na busca de novas formas de construir ambientes de aprendizagem.

Nesse processo, também foram de muita relevância a oportunidade dada e a preocupação da instituição com a capacitação dos docentes e, conseqüentemente, com a formação dos profissionais técnicos de enfermagem para a área da saúde.

Esse processo de mudança parece ocupar um espaço de negociação e transição, pois os encontros da prática educativa mostraram que há abertura para o diálogo e inovação. Nesse sentido, percebe-se que, através da educação permanente, pode ser criado o espaço para efetivação de mudanças, o que resultará num processo de formação dos técnicos de enfermagem mais qualificados, acarretando melhor assistência de enfermagem para a sociedade.

Diante do que foi exposto, considera-se que o referencial teórico, utilizado nessa prática educativa, foi essencial para produção desta experiência e sua conseqüente análise e discussão. A pertinência desses elementos permitiu a efetivação de um trabalho sério e viável, comprometido com o processo de ensino-aprendizagem re-novado na formação dos técnicos de enfermagem.

Construir os passos para realização desta prática educativa, seguindo a metodologia problematizadora foi algo emocionante, porque existiram momentos gratificantes e prazerosos bons e outros mais difíceis, mas necessários para chegar-se

aos resultados alcançados.

O pesquisador sente-se feliz e gratificado, por ter implementado um processo educativo problematizador em que o diálogo foi o ponto de partida, permitindo a reflexão e estimulando a criatividade na busca de ações concretas sobre a realidade que se apresentou e também por ter percebido a potencial sinalização de sua incorporação no processo de ensinar e aprender, por ele e pelos sujeitos participantes.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.C.P. **O saber de enfermagem e sua dimensão prática**. São Paulo: Cortez, 1986.

BACKES, V. M. S. **Estilos de pensamento e práxis na enfermagem**: a contribuição do estágio pré-profissional. Ijuí: UNIJUI, 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdos**. Lisboa/Portugal: Edições70, 1977.

BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. **Rev. Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 19, n.1, p.89-96. Jan/jun 1994.

BRASIL. **Lei N° 7.498, de 25 de junho de 1986**. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da Enfermagem e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 26 de junho 1986. Seção 1.

_____. **Ministério da Educação, Educação Profissional, Legislação Básica**. Brasília, DF, 2001.

_____. **Ministério da Educação, Educação Profissional, Referencias Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico: Área Profissional Saúde**. Brasília, 2000.

BERBEL, N. A. Navas (Org.) **Metodologia da problematização**: experiências com questões de ensino superior. Londrina: UEL, 1998.

BOMFIM, M. I. M; TORREZ M. N. F. B. A. Formação do formador no PROFAE: refletindo sobre uma proposta na área de enfermagem. In: MINISTÉRIO DA SAÚDE. Projeto de profissionalização dos trabalhadores da Área de enfermagem. – v.2, n.4, 2002. – Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BORDENAVE, J. D; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino aprendizagem**. 24 ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2002.

BUENO, S. M. V. et al. **Enfermeiro professor e o ensino médio em enfermagem**. Ribeirão Preto: São Miguel, 1998.

CONSELHO REGIONAL DE ENFERMAGEM, COREN – RS, Legislação. 2002.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para UNESCO da comissão internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 5.ed. Campinas, S P: Autores Associados, 2002.

_____. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DINELLO, D. R. **A Expressão lúdica na educação na infância.** 4. ed. Santa Maria: Pallotti, 1985.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Legislação básica.** 5. ed. Brasília, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários para uma prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e mudança.** 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GADOTTI, M. **Paulo Freire:** uma bibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

LEOPARDI, M. T.; et al. **Metodologia da pesquisa na saúde.** Santa Maria: Palotti 2001.

LUDKE, M.; ANDRE, M. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1998.

MINAYO, M.C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU. 1986.

MORIN, E. **O método 5:** a humanidade da humanidade. Porto Alegre: Sulina, 2003.

NITSCHKE, R.G. **Nascer em família:** uma proposta de assistência de enfermagem para a interação familiar saudável. Florianópolis: UFSC, 1991. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) Programa de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 1991.

PINHEIRO, R. MATTOS, R.A. **Cuidado as fronteiras da integralidade.** Rio de Janeiro, Hucitec: Abrasco: 2004.

REIBNITZ, K.S. **Profissional critico-criativa em enfermagem:** construção do espaço interseção na relação pedagógica. Tese (Doutorado em Enfermagem) Programa de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2004.

SAUPE, R. **Educação em enfermagem.** Florianópolis: UFSC, 1998.

STEDILE, N. L. R. **Intervenções metacognitivas como estratégia de aprendizagem em prevenção de problemas de saúde.** Tese - Universidade Federal de São Paulo/EPM. 2002.

TACLA, M. T. G. M. **Desenvolvimento do pensamento critico no ensino aprendizagem.** Goiânia: AB, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

TRIVINOS, A. A N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Athas, 1987.

VASCONCELLOS, C.S. **Planejamento projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** São Paulo: Libertad, 2005.

WALDOW, V. R ; LOPES, M. J. M ; MEYER, D. E. **Maneiras de cuidar maneiras de ensinar, a enfermagem entre a escola e a prática profissional.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

WALDOW, V. R. **Cuidado humano, o resgate necessário.** Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro entrevista semi-estruturada

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ENFERMAGEM

Projeto de Pesquisa: A ação docente na formação de Técnicos de Enfermagem

Pesquisador principal: Isabel de Melo

Pesquisador Orientador: Dr^a Vânia Marli Schubert Backes

Roteiro para Entrevista Semi-estruturada

Identificação do Docente:

Titulação Acadêmica:

Período que trabalha na Instituição:

Codinome:

Passado um tempo da primeira fase deste estudo em que nos reunimos e refletimos sobre a ação docente pergunto:

1. Houve mudanças em sua ação docente após a vivência da prática educativa ? Relate estas mudanças:

2. Quais os pressupostos que fundamentam suas mudanças na ação docente?

3. Implementar mudanças no processo educativo não é uma tarefa fácil de se fazer. Que sugestões você daria para que ocorram as mudanças?

4. Registre seu comentário e/ou crítica.

APÊNDICE B - Ficha de avaliação dos encontros

**ENCONTROS DA PRÁTICA ASSISTENCIAL
INSTRUMENTO PARA FAZER A AVALIAÇÃO DOS ENCONTROS**

1- Do que você mais gostou?

2- O que você aprendeu e como aprendeu?

**3- O que você aprendeu vai lhe ajudar a ser um professor diferente?
Porque:**

4- O que você faria diferente?

5- Apresente suas críticas e sugestões:

Muito obrigada

ANEXOS

Anexo I - Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Meu nome é Isabel de Melo e estou desenvolvendo um estudo intitulado: **AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE ENFERMAGEM**, para um projeto de pesquisa do Mestrado em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina em parceria com a Universidade de Caxias do Sul; sendo minha orientadora a professora: Dr^a Vânia Marli Shubert Backes.

Esse estudo tem por objetivo analisar as mudanças ocorridas na ação docente dos professores do curso técnico de enfermagem, a partir da vivência da prática desenvolvida a luz do referencial problematizador de Paulo Freire, enfocando as concepções pedagógicas e a ação docente que orientam a formação dos técnicos de enfermagem. Dessa maneira pretendo usar como técnica de coleta de dados a entrevista semi-estruturada com os sujeitos participantes do estudo, com data e horários pré-agendado, conforme a sua e a minha disponibilidade.

Os aspectos éticos a serem observados referem-se a: garantia a todos participantes de que as informações coletadas serão sigilosas, de que o anonimato dos participantes e da instituição será resguardado e de que as gravações e anotações só serão feitas de acordo com os participantes do trabalho.

Considerando que somos seres humanos e que aprendemos a cuidar de outros seres humanos, julgo oportuno compartilhar experiências, dialogar e refletir sobre as ações dos docentes responsáveis pela formação dos Técnicos de Enfermagem, com isso trazer benefícios tanto para o profissional como para sociedade.

Se você estiver de acordo em participar posso garantir que as informações fornecidas serão confidenciais.

Caso você tenha alguma dúvida em relação ao estudo ou não quiser fazer mais parte do mesmo, pode entrar em contato pelo fone (54) 213 26 34 ou pelo e-mail: *imelo@ucs.br*

Assinaturas:

Enfermeira responsável

Eu,

fui esclarecido sobre o estudo: **AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE ENFERMAGEM** e concordo que meus dados sejam utilizados na realização do mesmo.

Caxias do Sul,..... dede 2005.

Ass:

RG:

Anexo 2 – Parecer do Comitê de Ética



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARNA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO - TRINDADE CEP: 88040-900 - FLORIANÓPOLIS - SC
TELEFONE (048) 234-1755 - FAX (048) 234-4069

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

Parecer Consubstanciado

Projeto nº: 334/05

Título do Projeto: A AÇÃO DOCENTE NA FORMAÇÃO DE TÉCNICOS DE ENFERMAGEM

Pesquisador Responsável: Isabel de Melo, mestranda do Programa de Pós-graduação em Enfermagem (orientador da pesquisadora principal)

Pesquisador Orientadora: Vânia Marli Schubert Backes, Professora Titular do Departamento de Enfermagem

Instituição onde será realizado o estudo: Centro Tecnológico (CETEC) da Universidade de Caxias do Sul

Data de apresentação ao CEP: 11/10/05

Objetivo:

Analisar as mudanças ocorridas na ação docente dos professores do curso Técnico de Enfermagem, a partir da vivência da prática educativa desenvolvida à luz do referencial problematizador de Paulo Freire, enfocando as concepções pedagógicas e ação docente que orientam a formação dos técnicos de enfermagem.

Sumário do Projeto:

Levando-se em conta a importância da reflexão sobre a prática pedagógica, este estudo visa conhecer as atitudes de professores que atuam em um curso de técnicos em enfermagem. A pesquisa é qualitativa, descritivo-exploratória, com 8 professores que atuam no curso técnico de enfermagem, no CETEC. A coleta de dados será feita por meio de entrevista semi-estruturada em profundidade, com roteiro explicitado em anexo. A análise será a temática.

Comentários frente à Resolução CNS 196/96 e complementares: O projeto está claro e bem elaborado, constando todos os documentos requeridos por este Comitê.

Parecer do CEP: (X) aprovado ad-referendum.

Florianópolis, 31 de outubro de 2005.

PARECER FINAL DO CEP: APROVADO

Data da Reunião: 28 de novembro de 2005.

Vera Lúcia Bosco

Vera Lúcia Bosco
Coordenadora

Fonte: CONEP/ANVS - Resoluções 196/96 e 251/97 do CNS.